RABANUS-MAURUS-SCHULE
DOMGYMNASIUM

FESTSCHRIFT

RABANUS-MAURUS-SCHULE
FULDA 1968

IM AUFTRAGE DER SCHULE HERAUSGEGEBEN VON DR. WALTER NEUBAUER

„Mögen nie schulmeisterliche Enge, Dürre, Pedanterie, Humorlosigkeit das warme, pulsierende Leben ersticken, das uns Jahr für Jahr hier vertrauensvoll in die Hände gegeben wird! Möchten Zucht und Ordnung und freie verständnisvolle Eingliederung sich immer so auswirken, daß hier eine Jugend aufwächst, in deren Reihen mehr gelacht als geweint wird . . . !"

Oberstudiendirektor Dr. Otto Kirchhoff bei der Einweihung des Neubaus des Friedrichs-Gymnasiums in Kassel.

„Es gibt gar nichts Altes oder Neues auf der Welt, es gibt immer nur das Junge, und der Humanismus heute ist genauso jung wie ihr selber. Darauf aber kommt alles an: ob ihr jung seid, nicht blasiert, nicht vorzeitig von Skepsis angemüdet, sondern wagemutig, das Unmögliche begehrend; dann schenkt euch der Humanismus, nicht anders als uns und als denen vor vierhundert Jahren, das Abenteuer des Geistes, der freien Forschung, des freien Denkens, des hohen Fluges. Es kommt nicht darauf an, ob wir zum Mars fliegen, aber es kommt darauf an, daß unser Geist ins Unendliche fliegt, immer wieder in die unerforschlichen Räume der Phantasie, und daß unsere Seele, unser Gefühlsvermögen, in Ehrfurcht vor dem Unendlichen zu erschauern und aufzublühen vermag. Das ist die Forderung, und sie schließt alle geistigen und sittlichen Forderungen in sich ein, die wir, die Älteren, verpflichtet sind, an euch, die Jüngeren, zu stellen und sie euch, soweit wir das vermögen, vorzuleben."

Carl Zuckmayer an die jungen Gymnasiasten seiner Schule anläßlich der Vierhundertjahrfeier des Mainzer humanistischen Gymnasiums.



Zur Einweihung des Neubaues der Rabanus-Maurus-Schule in Fulda sende ich herzliche Grüße.

Die Jahre der Schulraumnot, die Lehrern und Schülern mancherlei Opfer auferlegten, gehören der Vergangenheit an.

Die neuen zweckmäßigen Schulräume geben den Weg frei für einen Unterricht, wie ihn unsere Zeit erfordert.

Hierzu beglückwunsche ich Schuler, Lehrer, Eltern und Freunde der Rabanus-Maurus-Schule; allen, die bei der Planung und der Errichtung des Neubaues beteiligt waren, gilt mein Dank.

Mögen sich — wofür die Festschrift rückblickend zeugt — Geschichte und Gegenwart im Leben der neuen Schule auch weiterhin fruchtbar durchdringen und ein Prozeß der Bildung entstehen, der die Schüler fähig macht, die ihnen gestellten Aufgaben als mitverantwortliche Träger unseres Staates und unserer Gesellschaft zu erfüllen.

Wiesbaden, den 6. Juni 1968

Der Hessische Kultusminister

Schütte

Eine der traditionsreichsten Schulen unseres Hessenlandes ist das Fuldaer Domgymnasium „Rabanus-Maurus-Schule", das seinen Ursprung auf die Klosterschule des Benediktinerstifts Fulda in das 8. Jahrhundert zurückführt. Dankenswerterweise wird mit der vorliegenden Festschrift aus Anlaß des Einzugs in das neue Gebäude ein Einblick in die schulische Arbeit des Gymnasiums gegeben.



Nach wie vor soll unserer Jugend ein Bildungsweg offenstehen, der auch mit Hilfe der alten Sprachen die Quellen der europäischen Kultur an die nachfolgenden Generationen weitergibt. Denn die von diesem Bildungsgut ausgehenden geistigen Strömungen werden in der von Naturwissenschaft und Technik beherrschten Gegenwart ihren Wert nicht einbüßen. Dies bestätigt die erfreulich große Zahl der ehemaligen Schüler humanistischer Gymnasien, die in Naturwissenschaft und Wirtschaft große Leistungen vollbracht haben und vollbringen. Die gesteigerte Pflege der Naturwissenschaften am heutigen altsprachlichen Gymnasium führt die Schüler dieses Schultyps an die Erfordernisse der modernen industriell-technischen Arbeitswelt heran.

Der großzügige Neubau mit den gut ausgestatteten naturwissenschaftlichen und sozialkundlichen Unterrichts- und Arbeitsräumen verpflichtet die Rabanus-Maurus-Schule — im Bewußtsein der engen Verknüpfung von Bildung und Wirtschaft —, in ihrer Unterrichtsgestaltung den ökonomisch-sozialethischen Bildungsaspekten unserer Zeit gerecht zu werden. So wünsche ich der Rabanus-Maurus-Schule heute und in der Zukunft vollen Erfolg bei ihrer Arbeit im Dienst an der Jugend.

Kassel, im Juni 1968



Regierungspräsident



Geleitwort des Oberbürgermeisters

Der Einzug der Rabanus-Maurus-Schule in ihr neues Haus ist kein alltaglicher Vorgang, wenn wir uns auch daran gewohnt haben, in Fulda von Jahr zu Jahr neue Schulen einzuweihen. Der Einzug in das neue Schulgebaude ist ein bemerkenswerter Tag fur die Schule selbst, die ihre vertraute und liebgewonnene, aber inzwischen zu kleine und den Erfordernissen des Unterrichts nicht mehr angepaßte Bleibe verlaßt und nun eine moderne und großzugige Anlage im Schulviertel ihr eigen nennen kann. Diese Tatsache ist bemerkenswert fur das gesamte schulische Leben Fuldas und des Fuldaer Landes. Sie ist aber auch bemerkenswert hinsichtlich der Kosten, die der Neubau mit rd. 10 Mill. DM verursacht hat. Schuldendienst, Betriebs- und Unterhaltungskosten der neuen Schule werden den Haushalt der Stadt in Zukunft erheblich belasten.

Die Überlegungen, wie die Raumnot der Rabanus-Maurus-Schule und des mit ihr verbundenen staatlichen Studienseminars zu beheben sei, setzten ein, nachdem das ehemals staatliche Gymnasium in die Trägerschaft der Stadt übergegangen war. 1959 begannen Untersuchungen mit dem Ziel, das alte Schulgebäude, die ehemalige Universitat, unter Einbeziehung des fruheren evangelischen Pfarrhaus- und eines Nachbargrundstücks zu erweitern. Das erwies sich bei näherer Prufung aber als unzureichend. So entschloß sich die Stadt, den Erweiterungsplan fallenzulassen und einen Neubau zu erstellen. Als Standort wurde im September 1959 das Gelande des einstigen Hofgutes Ziehers bestimmt, das die Stadt erworben hatte.

Der Beschluß, das alte Schulgebäude aufzugeben, fand zunächst keine ungeteilte Zustimmung. Es gab beachtliche Stimmen, die aus Verbundenheit mit der alten Schule und ihrer ruhmreichen Tradition einen Neubau im Schulviertel ablehnten. Es dauerte jedoch nicht lange, bis auch die meisten der ursprunglichen Kritiker den Neubau im Interesse der Schule bejahten. Das Kollegium des Domgymnasiums sprach sich im Marz 1961 bei nur

drei Gegenstimmen mit großer Mehrheit für die Verlegung der Schule aus. Hinter diese Diskussion läßt sich wohl das Goethe-Wort setzen: „Altes Fundament ehrt man, darf aber das Recht nicht aufgeben, irgendwo wieder einmal von vorne zu gründen."

Im Juli 1962 beschlossen die städtischen Körperschaften das Raumprogramm für die neue Schule, die zweizügig und im Hinblick auf einige Zubringerschulen in der Oberstufe dreizügig sein sollte. Auf der Grundlage dieses Programms fand ein Architektenwettbewerb statt, an dem sich 46 Architekten beteiligten. Der Magistrat bestimmte den Entwurf von Architekt Dr. Halbig zur Ausführung.

Während die Planungsarbeiten und das Genehmigungsverfahren für den Neubau liefen, zeigte die Entwicklung in den Gymnasien eine neue Tendenz. Von 1955 bis 1962 waren in den Fuldaer Gymnasien die Schülerzahlen rückläufig, was außer auf die schwächeren Geburtenjahrgänge vor allem auf den verstärkten Zugang zu den neu errichteten Realschulen zurückzuführen war. Seit 1963 steigt die Schülerzahl an den Gymnasien wieder. Von dieser Entwicklung blieb die Rabanus-Maurus-Schule jedoch zunächst ausgeschlossen. Das trug zu dem Entschluß bei, dem altsprachlichen Gymnasium einen neusprachlichen Zweig anzugliedern, der jedoch anders als an den neusprachlichen Gymnasien ebenfalls mit Latein auf der Sexta beginnt. Die städtischen Körperschaften beschlossen im September 1965 gleichzeitig, die Rabanus-Maurus-Schule zur Koedukationsschule zu erklären und das Raumprogramm für den Neubau auf eine durchgehend dreizügige Schule zu erweitern.

Auch dieser Beschluß stieß zunächst auf Kritik. Es gab mahnende Stimmen, die fürchteten, daß dadurch das altsprachliche Gymnasium untergraben und zum Aussterben verurteilt werde. Schulleitung und Schulelternbeirat teilten jedoch mit uns diesen Standpunkt nicht. Das altsprachliche Gymnasium kann und darf sich dem Wettbewerb anderer Bildungszweige ohnehin nicht entziehen. Inzwischen hat die Entwicklung gezeigt, daß die Erweiterung des Bildungsprogramms der Schule ihre Anziehungskraft wesentlich erhöht hat. Während bis 1966 durchschnittlich 63 Schüler in die Sexta der Rabanus-Maurus-Schule aufgenommen wurden, erhöhte sich diese Zahl 1967 auf 106 und 1968 auf 128. Das ist mehr als eine Verdoppelung. Alle Schüler der Rabanus-Maurus-Schule erhalten in Latein eine in der Sexta beginnende gründliche Ausbildung, die auch dann bedeutsam ist, wenn sie in der Obertertia kein Griechisch wählen.

Auf Grund der Zugänge der Jahre 1967 und 1968 steht fest, daß die Rabanus-Maurus-Schule die neue, für eine dreizügige Schule erbaute Anlage bald allein ausfüllen wird und den im Schulviertel benachbarten Schulen nicht mehr lange einen Teil ihrer Räume zur Verfügung stellen kann. Diese Vorteile des Schulviertels wurden zunächst genutzt, indem ein vorzeitig fertiggestellter Klassentrakt der neuen Schulanlage im September 1967 für sieben Klassen der Freiherr-vom-Stein-Schule und drei Klassen des Wirtschaftsgymnasiums der Kaufmännischen Berufs- und Berufsfachschulen zur Verfügung gestellt wurde. Mit Beginn des Schuljahres im Herbst 1968 müssen die Klassen des Wirtschaftsgymnasiums in das Gebäude der Dalbergschule in der Innenstadt verlegt werden. Die „Bildungsexplosion" im Fuldaer Land führt dazu, daß an der Rabanus-Maurus-Schule und an der Freiherr-vom-Stein-Schule 1968 für mehr als 300 Sextaner neun Klassen eingerichtet werden müssen. Dem sind auch ohne die Klassen des Wirtschaftsgymnasiums die großzügigen Schulanlagen der 1959 fertiggestellten Freiher-vom-Stein-Schule und der jetzt fertiggestellten Rabanus-Maurus-Schule nicht mehr gewachsen. Der Magistrat begrüßt daher die Absicht des Landkreises Fulda, ein zweites Kreisgymnasium zu errichten, und wünscht dringend, daß dieses Gymnasium seinen Unterricht bereits 1969 aufnimmt.

Während die Schülerzahlen aus dem Landkreis Fulda weiter zunehmen werden, ist das für die Stadt nicht zu erwarten, da die Stadt Fulda zusammen mit der Stadt Marburg hinsichtlich des Anteils der Schüler, die weiterführende Schulen besuchen, seit langem an der Spitze aller hessischen kreisfreien Städte und Landkreise liegt. Dazu trägt das breit aufgefächerte Bildungsangebot bei, das in Fulda mit insgesamt sechs Gymnasien zur Verfügung steht.

Auf den Raumbedarf der Gymnasien wird eine Entscheidung von großem Einfluß sein, die im Hessischen Landtag ansteht. Sollten die beiden Eingangsklassen an den Gymnasien wegen Einführung der obligatorischen Förderstufe wegfallen, so würde das den Raumbedarf an den Gymnasien verringern und an den Hauptschulen entsprechend erhöhen. Dieser Konzeption des Kultusministeriums hat die hessische CDU den Vorschlag ent-

gegengesetzt, die Förderstufe wahlfrei anzubieten und den Gymnasien und den Realschulen die Eingangsstufe zu belassen.

Neben dem Neubau der Rabanus-Maurus-Schule entsteht zur Zeit der Neubau des Bischöflichen Konvikts. Beide runden das einzigartige Schulviertel im Park ab, zu dem außerdem die Freiherr-vom-Stein-Schule, die Kaufmännischen Berufs- und Berufsfachschulen mit angegliedertem Wirtschaftsgymnasium und das Marianum mit Realschule, Wirtschaftsgymnasium und Internat gehören. Dieses Ensemble wird demnächst erweitert durch den Neubau der Berufs- und Berufsfachschulen für Metall und Elektro. Ich hoffe, daß die räumliche Nachbarschaft die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Schulen erleichtern wird. Ich hoffe ferner, daß dieses Schulviertel die jungen Bürger unserer Stadt und unseres Staates von Zeit zu Zeit daran erinnert, welche beispiellosen Anstrengungen Stadt und Staat in den letzten Jahren unternommen haben, um eine gute Bildung und Ausbildung zu ermöglichen. Das sollte Schüler und Schülerinnen zu nicht geringeren Leistungen und zur tätigen Anteilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten verpflichten.

Mit dem Einzug in das neue Schulhaus beginnt ein neuer Abschnitt in der Geschichte der ältesten und traditionsreichsten Schule Fuldas, die auf die alte Klosterschule zurückgeht und damit auf eine 1200jährige Entwicklung zurückblicken kann. In ihrer Geschichte gab es Blütezeiten und Zeiten des Niedergangs. Auch ihre Bildungspläne haben sich im Laufe der Jahrzehnte selbstverständlich geändert und werden sich auch in Zukunft ändern, da die Schule an der Entwicklung unserer Gesellschaft teilhat und teilhaben muß. Es ist jedoch zu wünschen, daß sie sich bei allem Wandel dem Geist verpflichtet fühlt, in dem sie ihre Bildungs- und Erziehungsaufgabe in der Vergangenheit erfüllt hat. Ich möchte diesen Wunsch mit den Worten wiederholen, mit denen ich den Grundstein für das neue Gebäude gelegt habe: Die Rabanus-Maurus-Schule möge ihre Schüler erziehen zu wahren Christen und guten Bürgern. Sie möge sie befähigen, in Staat und Kirche, in Wirtschaft und Gesellschaft an führender Stelle zu dienen. Sie möge sie bilden an den Gütern der abendländischen Kultur, die in unserem Lande erwachsen ist aus dem Zusammenklang von Christentum, Germanentum und griechisch-römischer Antike.

O. [signature]

Oberbürgermeister

Zum Geleit

Der Umzug des Domgymnasiums vom alten Universitätsgebäude in einen modernen Schulbau, der allen Anforderungen der heutigen Unterrichtsmethoden gerecht wird, dürfte hinreichend Anlaß sein, eine Festschrift herauszugeben. Das Domgymnasium, das im Grunde auf die mittelalterliche Schule des Klosters Fulda zurückgeht, wobei man natürlich mehrere Unterbrechungen und vielgestaltige Wandlungen im Bildungsziel und in der Unterrichtsform berücksichtigen muß, war in früheren Zeiten an verschiedenen Stellen der Stadt untergebracht. Erst seit dem Jahre 1816 befand es sich ununterbrochen mit allen Klassen unter einer einheitlichen Leitung in dem bereits 1731 erstellten Barockbau. Dieses Gebäude stand allein dem Domgymnasium zur Verfügung, das nach der Umgestaltung des höheren Schulwesens im Jahre 1835 nur 6 Klassen umfaßte und eine entsprechend kleine Schülerzahl hatte.

Wenn man bedenkt, daß die Schule heute 25 Klassen zählt, dann kann man erst richtig verstehen, wie dringend notwendig es war, die Errichtung eines neuen Schulgebäudes voranzutreiben, um nicht nur die erforderliche Anzahl von Klassenzimmern, sondern auch die für den Unterricht in den Naturwissenschaften im Zeitalter der Industrie und Technik dringend notwendigen Fachräume zur Verfügung stellen zu können und Möglichkeiten für eine den modernen Anforderungen genügende Betätigung in den musischen Fächern zu schaffen. Die Einrichtung von Wanderklassen und der Mangel an Räumen für die Unterbringung naturwissenschaftlicher Geräte und notwendiger Büchereien haben den Unterricht für Lehrer und Schüler sehr erschwert.

Somit war ein Neubau unumgänglich nötig, zumal auch die Lage der Schule mitten in der Stadt den Unterricht sehr beeinträchtigte. Wenn auch viele ehemalige Schüler sich durch manche liebgewordene Erinnerung mit dem alten Gebäude eng verbunden fühlen, so darf diese wohl verständliche Anhänglichkeit den durch den modernen Unterricht notwendig gewordenen Veränderungen nicht im Wege stehen. Auch in einem neuen Gebäude kann und muß die Tradition gepflegt werden. Ihre Weiterführung hängt nicht von den steinernen Mauern ab, sondern von dem Geist, der in ihnen lebt. Übrigens ist die Art der Pflege der



Tradition in jeder Zeit und jeder Generation verschieden. Die jeweils verschiedenartige Mentalität einer Epoche wird auch ihre eigene Auffassung von der Art und Weise haben, wie Tradition zu pflegen ist, um stets wirksam bleiben zu können. Auf jeden Fall ist Pflege der Tradition eine geistige Macht, die nicht an ein bestimmtes Gebäude gebunden ist, sondern die vielmehr einzig und allein von den Menschen und deren Haltung zur Vergangenheit abhängt. Sie nur werden die Atmosphäre bestimmen, die das neue Gebäude durchwehen wird.

Daß Lehrer und Schüler auch weiterhin bemüht sein werden, diese Tradition zu wahren, verbürgt schon die Beschäftigung mit der Antike, die zu allen Zeiten gelehrt hat, daß wir nur aus der Erkenntnis der Vergangenheit die Gegenwart verstehen und die Zukunft gestalten können. So sollen die Aufsätze der vorliegenden Festschrift neben einem Einblick in die gegenwärtige Arbeit der Schule vor allem die nachhaltige Wirkung der antiken Geisteswelt bis auf das Denken unserer Zeit aufzeigen.

Oberstudiendirektor

Das neue Schulgebäude

Von Architekt BDA Dr.-Ing. Horst E. Halbig

Der Magistrat der Stadt Fulda hat für den Neubau der Rabanus-Maurus-Schule das mit den Wohn- und Wirtschaftsgebäuden der Domäne Ziehers bebaute Grundstück im Osten der Stadt vorgesehen. Das Baugelände ist ca. 33 000,00 qm groß und nach Osten und Westen stark abfallend. Es wird im Norden und im Osten durch die Magdeburger Straße begrenzt, im Süden durch das Waidesbachtal und im Westen durch die Stadtgärtnerei sowie das Dauer-Kleingartengelände. Im Zuge der Erschließung des Geländes mußten die Gebäude der Domäne Ziehers abgebrochen werden.

In diesem Bereich entsteht ein Schulviertel im Park. Vorhanden sind bereits die Gebäudeanlagen der Kaufmännischen Berufs- und Berufsfachschule, der Freiherr-vom-Stein-Schule und des Marianums; hinzukommen wird jenseits der Berliner Straße, gegenüber der Berufsschule, eine Ingenieurschule. Südlich des Geländes der Rabanus-Maurus-Schule, am Domänenweg, entsteht zur Zeit der Neubau des Bischöflichen Konvikts.

Das Einzugsgebiet für diese Schule sind außer der Stadt Fulda die Landkreise Fulda, Schlüchtern, Hünfeld und Lauterbach. Das Grundstück liegt verkehrsmäßig günstig zur Bundesbahn; auch die Sicherheit der Schulwege ist gewährleistet.

Um eine gute städtebauliche, architektonische und schulisch-funktionelle Lösung zu erhalten, schrieb der Magistrat der Stadt Fulda im April einen Architekten-Wettbewerb aus, an dem sich nur in Hessen geborene oder ansässige Architekten beteiligen konnten. Von den 46 eingegangenen Entwürfen erhielt ich den 3. Preis und im Juni 1963 den Auftrag.

Bei der Planung des Entwurfs wurde von der Erkenntnis ausgegangen, daß es bei der gestellten Aufgabe notwendig ist, neben der klaren Ordnung der schulischen Funktion auch die Atmosphäre einer höheren Schule zu treffen. Zu starke Aufgliederung der baulichen Form erscheint bedenklich, weil im Gegensatz zu anderen Schulformen die musische und geschlossene Gemeinschaft bei einem Gymnasium wesentlich sind. In der äußeren Form schon sollte der geistige Charakter und das hohe Bildungsideal zum Ausdruck gelangen. Die Form eines Atriums entspricht diesem Gedanken und bildet ein geschlossenes Zentrum mit allen Vorzügen bei innerbetrieblich engen Beziehungen der Normal- und Fachklassen sowie den Räumen der Verwaltung.

Die Anordnung dieser Schulanlage wird weitgehend durch die Lage und Bauformen der benachbarten Schulen, der Kaufmännischen Berufsschule und des Freiherr-vom-Stein-Gymnasiums, bestimmt. Auf Grund dieser besonderen städtebaulichen Situation und unter Berücksichtigung der Geländeform und der schulisch-funktionellen Belange wurde ein dreigeschossiges Hauptgebäude in Atriumform geplant, dem sich — auch geländemäßig günstig — der dreigeschossige Verwaltungstrakt mit den Räumen für das Studienseminar und die Schulverwaltung, die Hausmeisterwohnung und die Turnhalle anschließen. Die Musik-Unterrichtsräume wurden in einem eigenen Pavillonbau untergebracht, der nicht nur aus Gründen einer eventuellen Lärmbelästigung während des Unterrichts, sondern auch aus städtebaulichen Gründen am unteren Pausenhof erstellt wurde.

Erfreulicherweise hat der Magistrat auch meinem Vorschlag zugestimmt, das Atrium zu überdachen. Dadurch ergeben sich vielseitige Verwendungsmöglichkeiten dieses Raumes, der zugleich das pädagogische Zentrum der gesamten Schulanlage darstellt. Auch über die Funktion einer Aula hinaus kann dieser Raum mit seiner Bühne für öffentliche Veranstaltungen benutzt werden.

Der Forderung des Raumprogramms folgend, wurde die Möglichkeit einer Erweiterung der Schulanlage vorgesehen. Schon im November 1965 wurde beschlossen, den Erweiterungsbau vordringlich zu erstellen, um hier vorerst notwendige Klassen des Freiherr-vom-Stein-Gymnasiums und der Kaufmännischen Berufsschule unterzubringen.

Nach verschiedenen Verhandlungen mit den für die Genehmigung des Entwurfs zuständigen Stellen wurden im Winter 1964/65 die Rohbauarbeiten ausgeschrieben. Im Juni 1965 begannen die Bauarbeiten. Die Erschließung des topographisch schwierigen Geländes erforderte viel Zeit, da die bestehenden

Gebäude der Domäne Ziehers abgebrochen und die vorhandene, quer durch das Grundstück verlaufende Hauptwasserleitung verlegt werden mußte.

Die Tragfähigkeit und Beschaffenheit des Baugrundes erwies sich nach einer Bodenuntersuchung als gut. Die unterschiedliche Beschaffenheit jedoch erforderte sogar Sprengungen des fest gelagerten Gesteins. So konnte erst von Fall zu Fall entschieden werden, welche Art der Fundamentierung bzw. Gründung durchgeführt werden sollte.

Der Grundstein konnte bereits am 3. September 1965 gelegt werden; das Richtfest wurde am 8. Mai 1967 begangen.

Infolge der finanzellen Situation konnten im Jahre 1967 die Ausbauarbeiten nicht so zügig vorangetrieben werden, wie dies möglich gewesen wäre. Die Arbeiten konnten nur teilweise an die Unternehmer vergeben werden. Lediglich der Erweiterungsbau wurde ohne Behinderung fertiggestellt, so daß die Klassen der Freiherr-vom-Stein-Schule und der Kaufmännischen Berufsschule nach den Weihnachtsferien im Frühjahr 1968 einziehen konnten.

Auf eine Verfügung des Herrn Oberbürgermeisters im Januar 1968 konnten nach viermonatiger Arbeitsruhe in den Gebäuden des ersten Bauabschnittes die Ausbauarbeiten wieder fortgesetzt werden.

Im Herbst dieses Jahres kann die Schule bezogen werden.

Das Raumprogramm

Klassen und Gruppenräume

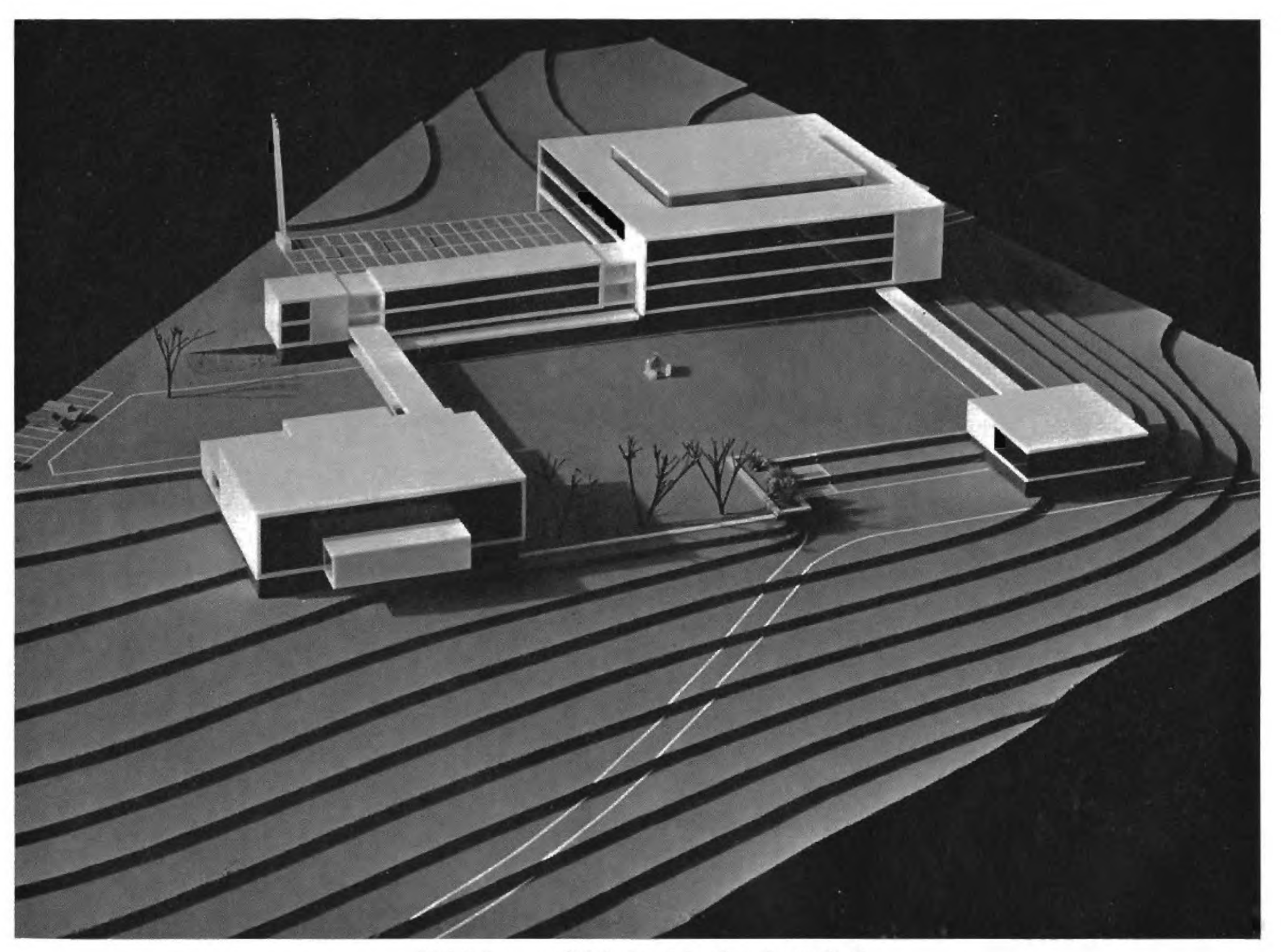
18	Klassen	à 60,00 m^2
11	Klassen	à 45,00 m^2
2	Gruppenräume	à 30,00 m^2

Fachräume

2	Zeichensäle	75,00 + 40,00 m^2
1	Abstellraum	20,00 m^2
1	Biologie-Hörsaal	60,00 m^2
1	„ Sammlung	60,00 m^2
1	„ Übung	65,00 m^2
1	„ Vorbereitung	15,00 m^2
1	Chemie-Hörsaal	80,00 m^2
1	„ Sammlung u. Vorbereitung	50,00 + 15,00 m^2
1	„ Übung	50,00 m^2
1	Physik-Hörsaal	60,00 m^2
1	„ Vorbereitung	20,00 m^2
1	„ Sammlung	80,00 m^2
1	„ Übung	75,00 m^2
1	Werkraum	60,00 m^2
1	Maschinenraum	45,00 m^2
1	Tonknetraum	30,00 m^2
1	Filmsaal	75,00 m^2
1	Filmkammer	15,00 m^2
1	Handarbeitsraum	60,00 m^2
1	Handarbeits-Nebenraum	15,00 m^2
1	Schulküche	75,00 m^2
1	Eßraum und Handarbeit	45,00 m^2
	Garderobe	15,00 m^2
	Vorräte	6,00 m^2
2	Musiksäle	à 80,00 m^2
1	Notenraum	20,00 m^2
1	Labor	15,00 m^2
1	Vorraum zu Labor	10,00 m^2
2	Aufenthaltsräume für ausw. Schüler	40,00 + 60,00 m^2
	Garderobe	12,00 m^2

Verwaltungsräume

1	Lehrmittelzimmer	42,00 m^2
1	Teeküche	11,00 m^2
1	Direktorzimmer	25,00 m^2
1	Sekretariat	25,00 m^2
1	Oberstudienratzimmer	15,00 m^2
2	Elternsprechzimmer	à 9,00 m^2
1	Raum für Referendare	25,00 m^2
1	Zimmer f. den Anstaltseminarleiter	15,00 m^2
1	Lehrmittelbücherei	40,00 m^2
1	Lehrerbücherei	70,00 m^2
1	Lehrer-Handbücherei	30,00 m^2
1	Lehrerzimmer	75,00 m^2
	Garderobe	15,00 m^2
1	Schülerbücherei	45,00 m^2



Modell der neuen Schulanlage (ohne Erweiterungsbau)
Einzelheiten vermittelt der Lageplan mit Grundrißdarstellung am Ende der Festschrift

1	Schülermitverwaltung	28,00 m²
1	Hausmeister-Dienstzimmer	15,00 m²
1	Milchausgabe	6,00 m²

Studienseminar

1	Teeküche	6,00 m²
	Garderobe	4,00 m²
1	Sekretariat	15,00 m²
1	Direktorzimmer	20,00 m²
1	Fachleiter- u. Konferenzraum	35,00 m²
1	Bibliothek	50,00 m²
1	Sitzungsraum	40,00 m²
1	Projektionsraum	11,00 m²
1	Sitzungsraum	70,00 m²

Turnhalle

1	Turnhalle 18,00x30,00 m	540,00 m²
1	Gymnastikraum	100,00 m²
2	Geräteräume	70,00 m²
1	Turnlehrer- und Arztzimmer	15,00 m²
3	Umkleidegruppen mit Wasch- und Duschräumen	à 20,00 m²
2	Wasch- u. Duschräume f. Lehrer	à 4,00 m²
1	Geräteraum — Leichtathletik	
1	Maschinenraum für Heizung und Lüftung	
1	Hausmeisterwohnung	mit 90,00 m²
1	Eingangshalle	
1	überdeckte Pausenhalle	
1	Fahrradhalle mit Trafostation	



Treppenaufgänge in der Aula



Das Fuldaer Schulviertel, im Vordergrund der Neubau der Rabanus-Maurus-Schule

Die Rabanus-Maurus-Schule in zwölf Jahrhunderten ihrer Tradition und Geschichte

Von Oberstudienrat Heinz Jung

Die Rabanus-Maurus-Schule rühmt sich mit berechtigtem Stolz, eine schulische Tradition fortzusetzen, die schon weiter als zwölf Jahrhunderte zurückreicht. Sie beginnt in den frühesten Jahren der Geschichte Fuldas mit der Errichtung der Schule des Benediktinerklosters durch dessen Gründer und ersten Abt Sturmius. Das Jahr 748 darf als das eigentliche Gründungsjahr dieser Schule angesehen werden. Im Herbst 748 kehrte Sturmius von einer Reise nach Italien zurück, die er auf Anregung des greisen Bonifatius unternommen hatte, um sich mit den Einrichtungen der Benediktinerklöster Roms und seiner Umgebung, besonders des Mutterklosters Monte Cassino vertraut zu machen. Zu den wesentlichen Aufgaben dieser Klöster gehörte die sittliche und geistige Bildung junger Menschen, insbesondere des Ordensnachwuchses. Es darf als sicher angenommen werden, daß Sturmius auf Grund der Eindrücke und Erkenntnisse seiner Studienreise an den Aufbau einer eigenen Klosterschule heranging.

Von ihrem Gründer und seinem Nachfolger Abt Baugulf (779 bis 802) eifrig gefördert, erreichte die junge Schule bald eine bemerkenswerte Leistungshöhe. Zu den Schülern dieser ersten Jahrzehnte gehören Einhard, der bedeutende Berater, Vertraute und spätere Biograph Karls des Großen, Eigil, der 4. Abt Fuldas, und besonders Rabanus Maurus, der als junger Lehrer, bald als Leiter der Schule und schließlich als Abt von Fulda (822—842) seine Klosterschule zu jener einzigartigen Blüte brachte, die ihr zu seiner Zeit die erste Stelle unter allen Schulen des östlichen Frankenreichs sicherte. Daß Rabanus ein umfassender Geist war, der auf der Höhe des Wissens seiner Zeit stand, spiegelt auch der von ihm ausgearbeitete Lehrplan wider. Der Vermittlung elementarer Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen folgte der Unterricht in den höheren Fächern, den sieben „Artes liberales", die in zwei Gruppen aufgegliedert waren, das Trivium mit lateinischer Sprache, Redekunst und Philosophie und das Quadrivium mit Musik, Arithmetik, Geometrie und Astronomie. Das Studium der jungen Geistlichen gipfelte naturgemäß in der Theologie, während die zeitweise recht zahlreichen Schüler, die sich nicht dem geistlichen Stand zuwenden wollten (Söhne von Fürsten und Adligen), es bei dem Studium der weltlichen Wissenschaften beließen. Das außerordentliche Ansehen, das Rabanus Maurus in der geistigen Welt seiner Zeit genoß, und der Glanz seiner Schule zogen von allen Seiten Schüler herbei, und nicht wenige Klöster sandten die tüchtigsten ihrer jungen Ordensleute zu weiterer Ausbildung nach Fulda. Der als Verfasser lateinischer Dichtungen und theologischer Schriften hochangesehene spätere Abt von Reichenau, Walahfrid Strabo, und der als Verfasser einer althochdeutschen Evangelienharmonie berühmte Otfrid von Weißenburg gehören zu den bedeutendsten Schülern des Rabanus Maurus. Spätere Jahrhunderte bezeugten ihm ihre hohe Achtung am deutlichsten dadurch, daß sie ihm den Ehrennamen „Praeceptor Germaniae" beilegten.

Die einzigartige Stellung, die die Fuldaer Klosterschule der überragenden Persönlichkeit ihres großen Leiters und Förderers verdankte, ging ihr indessen bald verloren, zunächst durch den Aufstieg einer ganzen Anzahl von Kloster- und Domschulen wie Reichenau, St. Gallen, Corvey, Paderborn, Hildesheim, Trier, Köln und besonders des benachbarten Stifts Hersfeld. Nachteiliger aber wirkten sich in den folgenden Jahrhunderten wiederholt wirtschaftliche und politische Schwierigkeiten der Fürstabtei auf das Leben ihrer Schule aus; am abträglichsten wurde ihr zweifellos innerer Niedergang und Verfall der klösterlichen Zucht. Zwar überdauerte die Schule — wenn auch wohl nicht ohne zeitweilige Unterbrechung ihrer Unterrichtstätigkeit — die Zeit bis zur Reformation; auch finden sich unter ihren Schülern immer wieder einmal Träger großer Namen, so noch Ulrich von Hutten, der sie von 1499 bis 1504 besuchte, doch ihre einstige Größe war lange dahingeschwunden, als in der Mitte des 16. Jahrhunderts im Zuge der Ausbreitung der Reformation der fuldische Adel und große Teile der städtischen Bür-

gerschaft sich dem evangelischen Glauben zuwandten und die Fürstäbte zur Errichtung einer neuen Schule drängten.

Der junge, tatkräftige Fürstabt Balthasar von Dermbach (1570 bis 1606), entschlossen, sein Land wieder zum Katholizismus zurückzuführen, griff diese Schulpläne auf, allerdings in einem ihren Initiatoren ganz entgegengesetzten Sinn. Da er von der bedeutungslos gewordenen Stiftsschule keine Hilfe für sein Werk erwarten durfte, trat er an den Jesuitenorden heran, der seit 1555 schon in mehreren süd- und westdeutschen Städten nach dem Muster des 1552 in Rom gegründeten Collegium Germanicum jesuitische Kollegien und Seminare errichtet hatte. Mit dem P. General des Ordens, Franz Borgia, vereinbarte er 1571 die Gründung eines Jesuitenkollegs in Fulda. Am 20. 10. 1572 wurde dieses (im sog. Borgiasbau) feierlich eröffnet. Über ein Protestschreiben des adligen Domkapitels gegen die neue Gründung setzte sich der Fürstabt hinweg. Die neue Schule entwickelte sich von vornherein sehr günstig; auch die Vertreibung des Fürstabts Balthasar durch den protestantischen Adel seines Landes und seine langjährige Abwesenheit (bis 1602) beeinträchtigten ihr Wachstum nicht. Um ihr erklärtes Ziel, die Rückgewinnung der gebildeten Jugend für den katholischen Glauben, noch zu fördern, entsprach Papst Gregor XIII. 1584 dem an ihn herangetragenen Vorschlag, dem Jesuitengymnasium ein päpstliches Seminar anzuschließen, in dem auf päpstliche Kosten 40 adlige und 60 bürgerliche Jünglinge (besonders aus Norddeutschland) unterhalten werden sollten. Der Zustrom zu diesem Seminar (im Gebäude der jetzigen Bibra-Schule untergebracht) war bald schon so stark, daß es auch nach einer baulichen Erweiterung nicht alle Interessenten aufzunehmen vermochte.

In seiner inneren Struktur bestand das Jesuitenkolleg aus 5 Klassen (Infima, Media oder Secunda, Suprema der Grammatik, Poetik oder Humanitas, Rhetorik). Schon 1583 wurde eine einklassige Vorschule (Lese-, Schreib- und lateinischer Anfangsunterricht) vorgeschaltet. 1658 schloß Fürstabt Joachim von Gravenegg noch 2 philosophische Kurse (Logica und Physica) an.

Der Dreißigjährige Krieg zog das Jesuitengymnasium schwer in Mitleidenschaft. Nach dem Vorrücken der Schweden 1631 besetzten im Februar 1632 hessische Truppen Fulda, vertrieben die Jesuiten und plünderten ihr Kloster. Das päpstliche Seminar mußte nach Köln flüchten. Für drei Jahre ruhte nun der Unterrichtsbetrieb, erst 1635/36 konnten die Jesuiten ihre Arbeit wiederaufnehmen, 1640 bestand die Schule wieder mit allen Klassen, doch erst 1651, nach dem Westfälischen Frieden, kam auch das päpstliche Seminar von Köln wieder nach Fulda zurück. Dank der kräftigen Förderung durch die Fürstäbte erreichte das Gymnasium bald wieder seine alte Blüte. 1731 wies ihm Fürstabt Adolf von Dalberg ein neues Gebäude zu, den großartigen, von Andreas Gallasini errichteten Barockbau, der das Jesuitengymnasium und seine Nachfolgeanstalten rund 235 Jahre beherbergen sollte.

Tüchtige und erfolgreiche schulische Arbeit für genau zwei Jahrhunderte von der Zeit der Gegenreformation bis zur Aufklärung haben die Jesuiten in Fulda geleistet. Eine ganze Reihe bekannter Fuldaer Fürstäbte durchlief ihre Schule, darunter der schon genannte Joachim von Gravenegg (1644—71), Adalbert von Schleifras, der Erbauer des Barockdoms (1700—1714), Konstantin von Buttlar (1714—26), ferner einige Bischöfe von Würzburg und Bamberg, schließlich einige bedeutende Männer des Geistes, an erster Stelle Athanasius Kircher, Jesuit, Professor in Würzburg und später in Rom, der berühmte, vielseitige Gelehrte, der als einer der größten Geister und fruchtbarsten Schriftsteller seines Jahrhunderts galt, dann Carl von Piesport, 1743—1755 Professor der Philosophie und Theologie an der neugegründeten Fuldaer Universität, 1760—1776 Superior des Benediktiner-Convents und der große Anreger für den letzten Aufschwung des Schulwesens der Benediktiner in Fulda.

Hatte so nicht zuletzt der Benediktinerkonvent durch die Heranbildung fähiger Ordensmänner einen erheblichen Nutzen von der Tätigkeit der Jesuiten, so regte sich nun in seinen Reihen der Wunsch, an die große Tradition benediktinischer Lehrtätigkeit wieder anzuknüpfen. Fürstabt Adolf von Dalberg (1726—1737) hatte mit seinen Bemühungen zur Schaffung einer Universität Erfolg. Durch die Bulle Papst Clemens' XII. vom 1. 7. 1732 und das Bestätigungsschreiben Kaiser Karls VI. vom 12. 3. 1733 wurde in Fulda eine Universität errichtet, die nach ihrem Stifter den Namen Adolphiana führte. Am 19. 9. 1734 fand schließlich die feierliche Inauguration statt. Da mit dem



Das alte Gymnasialgebäude in der Zeit, als die Aula noch evangelische Kirche war

Aufbau der Universität ein Teil der Lehrfächer (besonders Philosophie und Theologie) dem Gymnasium entzogen wurde, fanden in dessen Unterricht neben dem Hauptlehrgegenstand Latein nun Griechisch, Arithmetik, Geschichte, Geographie und die Pflege der deutschen Sprache größeres Gewicht. Leider führte der immer reger werdende wissenschaftliche Eifer des Benediktinerkonvents in der Folgezeit mehrfach zu unerfreulichem Zwist zwischen ihm und den Jesuiten. Schließlich erreichten die Benediktiner einen Entscheid des Fürstbischofs Heinrich VIII. von Bibra, der das bis dahin selbständige Jesuitengymnasium ihrer Aufsicht unterstellte. Ein Ereignis ganz anderer Art beendete zuletzt den Streit: Am 21. 7. 1773 hob Papst Clemens XIV. den Jesuitenorden auf. Wenige Wochen später, am 6. 9., wurde das Jesuitenkolleg in Fulda geschlossen; die meisten Patres verließen die Stadt. Aus dem Lehrkörper der Universität schieden alle Professoren aus, die dem Jesuitenorden angehört hatten; Benediktiner übernahmen ihre Lehrstühle. Daß sich dieser Wechsel ohne Schaden für die Universität vollzog, ist das Verdienst des Superiors Carl von Piesport, der sich um die wissenschaftliche Bildung seiner Ordensbrüder im Konvent so gesorgt hatte, daß nun in genügender Zahl fähige Männer bereitstanden.

Carl von Piesport wandelte auch auf Weisung des Fürstbischofs Heinrich von Bibra das bisherige Jesuitenseminar in ein bischöfliches um und setzte an die Stelle des Jesuitengymnasiums das neue „Hochfürstliche Gymnasium", dessen erster Leiter (J. B. Hillenbrand) sowie einige Lehrer ehemalige Jesuiten waren. Die Lehrgegenstände des neuen Gymnasiums, das vier Jahrgänge umfaßte, teilten sich in zwei Gruppen auf: Sprachen (Deutsch, Griechisch, Latein, Französisch) und Sachgebiete (Religion, Rede- und Dichtkunst, Geschichte und Erdkunde, Naturgeschichte und Naturlehre nebst einer Übersicht über Staats-, Landwirtschafts-, Kunst- und Handelswissenschaft, Mathematik). Nach dem Lehrplan sollte auf die Realfächer ein größeres

Gewicht als bisher gelegt werden. Nach einer nur kurz dauernden Blüte sank die Leistungshöhe des neuen Gymnasiums bald merklich ab, nicht zuletzt wohl wegen des Abgangs guter Lehrkräfte infolge schlechter Bezahlung.

Zudem waren die Zeitumstände am Ende des 18. Jahrhunderts dem schulischen Leben nicht günstig. Die Wogen der Französischen Revolution und der Napoleonischen Kriege überschwemmten immer größere Teile Europas. Sie machten auch vor dem Fürstbistum Fulda nicht halt. Im Zuge der Säkularisation verlor es wie alle geistlichen Staaten des alten deutschen Reiches seine Selbständigkeit. Schon 1802 wurde es durch Vertrag zwischen Frankreich und Preußen dem fürstlichen Haus Oranien-Nassau als Entschädigung für die verlorene Erbstatthalterschaft der Niederlande zugesprochen. Trotz des Protestes des letzten Fürstbischofs Adalbert von Harstall nahm Erbprinz Wilhelm im Oktober 1802 von dem Land Besitz.

Der neue weltliche Landesherr war bestrebt, das Schulwesen seines Landes aus dem die Zeit beherrschenden Geist der Aufklärung und in offensichtlicher Abkehr vom alten benediktinischen Erziehungs- und Bildungsideal neu zu ordnen. Mit der Begründung, daß die vorhandenen Lehranstalten „nicht ganz zweckmäßig eingerichtet" und „mit dem Geist der Zeiten nicht fortgerückt" seien, hob er durch Dekret vom 22. 10. 1805 die Universität und das Hochfürstliche Gymnasium auf und errichtete an ihrer Stelle zwei neue Anstalten, ein Lyzeum, dessen erfolgreicher Besuch für alle künftigen Universitätsstudenten verbindlich sein, und ein Gymnasium, das die Ausbildung für gehobene Berufe ohne weiterführendes Universitätsstudium vermitteln sollte. Beide Anstalten standen unter verschiedenen Direktoren und waren auch räumlich getrennt. Während das Gymnasium wie schon in den letzten Jahrzehnten in dem 1776 errichteten Bibliotheksgebäude nördlich des Doms verblieb, wurde dem Lyzeum das bisherige Universitätsgebäude zugewiesen. Jede der beiden Schulen umfaßte drei Klassen. Die des Gymnasiums entsprachen etwa der heutigen Quarta und den beiden Tertien. Ihnen wurde bald noch eine Vorbereitungsklasse, etwa der heutigen Sexta und Quinta entsprechend, vorangestellt. Die drei Klassen des Lyzeums lassen sich in etwa mit den heutigen UII–UI vergleichen. Die Berufung des evangelischen Professors Meißner aus Prag zum Direktor des Lyzeums löste einen Einspruch des Fürstbischofs Adalbert beim Erbprinzen aus und, als dieser fruchtlos blieb, eine Klage beim Reichshofgericht in Wien. Dieses entschied zugunsten des Fürstbischofs, doch bevor das Urteil vollstreckt werden konnte, hatte am 12. 7. 1806 Franz II., der letzte Kaiser des „Heiligen Römischen Reiches Deutscher Nation", die Kaiserkrone niedergelegt, hatte das fast tausendjährige alte Reich aufgehört zu bestehen.

Die Kriegswirren der folgenden kampferfüllten Jahre trafen das Fuldaer Land schwer; der Schulunterricht wurde häufig unterbrochen, die Schulräume als Truppenunterkünfte oder Lazarette gebraucht. Fulda wechselte mehrfach den Besitzer: Der Sieg Napoleons über Preußen 1806/07 machte es zu französisch besetztem Gebiet; für wenige Jahre war es dann dem Großherzogtum Frankfurt, einem kurzlebigen Gebilde von Napoleons Gnaden, angeschlossen. Nach der Vertreibung Napoleons stand es für kurze Zeit unter österreichischer, dann unter preußischer Verwaltung. Im Januar 1816 fiel es durch einen Austausch von Landesteilen an das Kurfürstentum Hessen.

Jetzt endlich fanden mit dem wiederhergestellten Frieden Fuldas beide höhere Schulen die Voraussetzungen zu einer gedeihlichen Fortentwicklung. Die Übernahme der einheitlichen Leitung des Lyzeums und Gymnasiums durch Oberstudienrat Pfaff als neuen Studienkommissar war der erste Schritt dazu, der nächste die räumliche Zusammenfassung durch Verlegung aller Klassen in das Universitätsgebäude. Offenbar hat ein schneller Aufschwung diese Bemühungen gelohnt, denn schon in seinem Bericht über das Schuljahr 1817 stellt der Schulleiter fest: „Ich behaupte kühn, daß unser Gymnasium sowohl als das Lyzeum es mit jedem anderen in Deutschland aufnehmen kann." Die politische Unruhe unter den deutschen Studenten im Zeichen der Restaurationspolitik scheint auch die Schüler der oberen Klassen des Lyzeums nicht unberührt gelassen zu haben: Eine Feststellung aus dem Jahre 1821, die Schulzucht verlange größere Strenge, „um dem Burschengeist zu wehren, der unter den Zöglingen des Lyzeums spukt", atmet den Geist der Karlsbader Beschlüsse von 1819. Und die 1820 eingeführte Reifeprüfung als Abschluß der Lyzealausbildung sollte den Lerneifer fördern. Nachdem er 15 Jahre umsichtig, geschickt und erfolgreich die Schule geführt, zudem seit 1822 als Schulreferent bei der Kurfürstlichen Regierung in Fulda gewirkt hat-

te, wurde Studienkommissar Johann Leonhard Pfaff 1832 zum Bischof von Fulda gewählt. Bis zu seinem Tod im Januar 1848 bekleidete er dieses hohe Amt. Sein Nachfolger wurde der seit 1805 als Professor der Philosophie am Lyzeum tätige Benediktiner Dr. Johann Schell, der allerdings unter der Last seiner Arbeit schon im November 1834 starb.

Seit 1832 strebte die Kurfürstliche Regierung in Kassel eine einheitliche Umgestaltung des höheren Schulwesens in Hessen nach preußischem Vorbild an. Im April 1835 legte die zu diesem Zweck gebildete besondere Unterrichtskommission den neuen Organisationsplan der „Gelehrten Schule Fuldas" fest, die übrigens bald den Namen „Kurfürstlich Hessisches Gymnasium" erhielt. Der neue Plan faßte Lyzeum, Gymnasium und Vorbereitungsschule zu einer einzigen Anstalt mit 6 Klassen zusammen, von denen der Schüler die vier unteren (VI – III) jeweils in einem Schuljahr, die beiden oberen (II und I) aber in jeweils zwei Schuljahren durchlaufen sollte. Die Schüler der bisherigen Anstalten wurden auf Grund der Ergebnisse einer Prüfung den ihrem jeweiligen Leistungsstand entsprechenden Klassen zugewiesen. Gleichzeitig mit dieser Neuordnung wurde – dem preußischen Muster entsprechend – der bisher im Herbst liegende Schuljahrsbeginn auf Ostern verlegt.

Der Mann, dem die Aufgabe gestellt war, das neue Gymnasium „im Geiste und nach dem Vorbild preußischer Gymnasien" zu gestalten, war der in Montabaur geborene, nun aber aus Breslau kommende preußische Gymnasialprofessor Nicolaus Bach. Ein reicher, wacher Geist und starkes wissenschaftliches Interesse, das sich vor allem den alten Sprachen und der deutschen Literatur zuwandte, zeichneten ihn aus; hinzu kam die glückliche Fähigkeit, mit einer erheblichen Zahl geistvoller und zum Teil bedeutender und einflußreicher Männer Verbindungen anzuknüpfen. So nennt er August Wilhelm von Schlegel seinen verdienstvollen Lehrer und Freund; besonders glücklich ist er über die Förderung durch den Staatsminister Wilhelm von Humboldt, den großen preußischen Kulturpolitiker und eigentlichen Schöpfer des humanistischen Gymnasiums; dessen Bruder Alexander von Humboldt, der große Naturforscher, begegnet ihm freundschaftlich. Der Oberpräsident der Provinz Oberschlesien, Staatsrat von Hippel, wird sein Schwiegervater und väterlicher Freund. Bachs Persönlichkeit war gleichermaßen geprägt durch den Geist des Humanismus wie durch seine tief verwurzelte katholische Glaubensüberzeugung. Schon vor seiner Berufung nach Fulda hatte er in einem biographischen Aufsatz Rabanus Maurus als den Schöpfer des deutschen Schulwesens, den großen Bewahrer der Schätze des Geistes der Antike für das christliche Abendland und das noch immer gültige große Vorbild für ein Tätigsein im Dienste der studierenden Jugend gefeiert. Den Leitsatz für sein eigenes schulisches Wirken hat er einmal wörtlich, oftmals dem Sinn nach so formuliert: „Dem Grundprinzip der Humanität getreu, belebt und erwärmt von der Sonne des Christentums, erleuchtet durch die klassischen Sprachen des Altertums, in innigster Verbindung mit der Muttersprache, durch das Studium der Mathematik, Geschichte, Erd- und Naturkunde", so wollte er lehrend und unterrichtend junge Menschen formen.

Mit großer Energie und unermüdlichem Pflichteifer ging Bach an seine große Aufgabe, den Aufbau des humanistischen Gymnasiums zu Fulda, heran, und trotz zahlreicher Schwierigkeiten hatte er in wenigen Jahren seines zielbewußten Wirkens die Grundlagen der neuen Schule gefestigt. Ihr Lehrplan unterschied zwei Bereiche: Sprachen und Wissenschaften: Latein, Griechisch ab IV, Deutsch, Französisch ab IV, Religion, Geschichte, Erdkunde (außer in I), Naturkunde (VI–II), Physik (I), Arithmetik (VI, V) und Mathematik (ab IV). Den zweiten Unterrichtsbereich bildeten die „Fertigkeiten": Gesang, Zeichnen, Schönschreiben und seit 1840 auch Turnen. Rastlos tätig, erlag Bach, erst 38 Jahre alt, im Januar 1841 einer Lungenlähmung.

Sein Nachfolger kam wieder aus dem preußischen Schuldienst: Professor Dr. Dronke vom Gymnasium in Koblenz, ein gebürtiger Oberschlesier, Schüler Schleiermachers und Hegels an der Universität Berlin und bereits mit 21 Jahren Lehrer am Koblenzer Gymnasium, teilte das wissenschaftliche Interesse seines Vorgängers und wandte es in besonderem Maß seinen Forschungen über die Geschichte der Stadt und der Fürstabtei Fulda zu. Auch ein Brustleiden, das ihn jahrelang quälte, konnte seinen pädagogischen und seinen wissenschaftlichen Eifer nicht beeinträchtigen.

Dronkes Tod 1849 brachte den aus Westfalen stammenden, aber bereits seit 12 Jahren als Lehrer am Gymnasium tätigen Dr. Karl Schwartz an die Spitze der Schule. Seine große Nei-

gung gehörte dem Turnen und Schwimmen, und es war eine Neuerung, daß er ab 1852 auch über den Winter die Turnstunden durchführen ließ, und zwar im großen Saal des alten Rathauses. 1856 richtete er im Schulgebäude eine eigene, freilich zu kleine Turnhalle ein, 1858 auf dem an den Schulhof angrenzenden Flurstück des sog. Stadtgrabens einen Turnplatz, auf dem viel später (1902) die heutige Turnhalle erbaut wurde. Noch neuartiger war wohl die Einführung des Schwimmunterrichts während der Sommermonate, ja sogar während der Sommerferien. Unteroffiziere des in Fulda stehenden hessischen Infanterieregiments erteilten ihn in einem in der Rosenau an der Fulda angelegten Schwimmbad.

Die revolutionäre Bewegung des Jahres 1848 brachte für das Fuldaer Gymnasium ein spätes Nachspiel. Im November 1852 wurde der Gymnasiallehrer Dr. Gustav Volckmar verhaftet und angeklagt, 1850 eine aufrührerische Flugschrift herausgegeben zu haben. Das Kurfürstliche Kriegsgericht verurteilte ihn zur Amtsenthebung. Nach seiner Haftentlassung ging er in die Schweiz. 1855 veranstaltete Fulda große Feierlichkeiten zum Gedenken an den 1100. Todestag des hl. Bonifatius, an denen sich auch das Gymnasium hervorragend beteiligte. Am 4. 2. 1856 beging es in besonders festlicher Weise den 1000. Todestag seines großen Patrons Rabanus Maurus. Am 1. April 1858 verließ Direktor Schwartz die Schule und ging als nassauischer Schulrat und Direktor des Gymnasiums nach Hadamar, später nach Wiesbaden. Seine pädagogischen und wissenschaftlichen Verdienste ehrte die Philosophische Fakultät der Universität Marburg durch die Verleihung der Ehrendoktorwürde.

Nur wenige Jahre leitete Direktor Dr. Eduard Wesener, zuvor Oberlehrer am Koblenzer Gymnasium, die Anstalt. Bereits 1862 übernahm er die Schulratsstelle seines Fuldaer Vorgängers in Hadamar.

Ostern 1863 kam vom Gymnasium an den Aposteln zu Köln der junge Oberlehrer Dr. Eduard Goebel nach Fulda. 33 Jahre, weit länger als jeder andere ihrer Leiter, stand er an der Spitze der Schule, deren Profil er in dieser langen Zeit durch seine klare, sichere und bestimmte Führung in solchem Maße prägte, daß viele Gymnasiasten-Jahrgänge vor der Jahrhundertwende ihre Schule mit seiner Gestalt identifizierten. Die bedeutenden politischen Vorgänge im ersten Jahrzehnt seiner Leitung, Deutschlands nationale Einigung im Deutschen und Deutsch-Französischen Krieg (1866 und 1870/71), beeinflußten das Leben der Schule kaum. Im Februar 1867 leistete das Lehrerkollegium den Diensteid auf den neuen Landesherrn, den König von Preußen. Aus dem Kurfürstlichen wurde das „Königliche Gymnasium". Unterrichtlich machte der Übergang keine Schwierigkeiten, war das Gymnasium doch schon seit 1835 nach preußischem Muster umgeformt und hatten ehemals preußische Gymnasiallehrer es als Direktoren geführt. Stärker wirkte sich der Kulturkampf aus mit einer Verfügung von 1875, die den Schulen die geschlossene Teilnahme an katholischen Prozessionen verbot. Ein besonderer Festtag für die Schule war die Feier der 50. Wiederkehr der Errichtung des humanistischen Gymnasiums am 21. 5. 1885. Der Prorektor Professor Jakob Gegenbaur legte dazu eine mit großer Gründlichkeit verfaßte Festschrift vor: „Ein Jahrhundert aus der Geschichte der höheren gelehrten Schulen Fuldas (1734–1835)".

Nachdem Direktor Dr. Goebel seit Ostern 1896 wegen Krankheit beurlaubt gewesen war, trat er am 1. 1. 1898 in den Ruhestand. Professor Dr. Georg Wesener, ein Sohn des ehemaligen Direktors Dr. Eduard Wesener, übernahm nun das Direktorat; schon während der Erkrankung Direktor Goebels hatte er die Anstalt geleitet. Zwar verließ Dr. Wesener bereits am 1. 4. 1903 Fulda, um als Direktor des Gymnasiums an Marzellen nach Köln zu gehen, doch hat gerade er sich ein besonderes Verdienst um die bauliche Ausgestaltung des Gymnasiums erworben. 1902 erhielt die Schule endlich den lang ersehnten Turnhallen-Neubau, dessen Obergeschoß zudem der Lehrerbibliothek genügend Raum bot. Im gleichen Jahre gab die evangelisch-reformierte Kirchengemeinde das ehemalige Universitäts-Oratorium, das ihr seit der Säkularisation (1803) als Gottesdienstraum zugesprochen war, an das Gymnasium zurück. Damit gewann dieses eine großartige Aula, und die viel kleinere, über dem Oratorium gelegene alte Aula konnte durch Umbau in mehrere Klassenzimmer aufgeteilt werden. Das war um so dringlicher, als sich die Schülerzahl in den letzten Jahrzehnten stetig erhöht hatte. Besuchten um 1840 nur rd. 150 Schüler die Anstalt, so waren es 1858 erstmals über 200, 20 Jahre später 250, um die Jahrundertwende rund 300, und Ostern 1905 überstieg ihre Zahl zum erstenmal 400. Das hatte mehrfach die Aufteilung ein-



Das Lehrerkollegium im Jahre 1903
Obere Reihe: Brunzel, Dr. Kilb, Schlitt-Dietrich, Brokmann, Heun
Mittlere Reihe: Dr. Frye, Hoffmann, Dr. Haas, Sonne, Dr. Ackermann, Marxhausen, Dr. Lübeck
Untere Reihe: Linß, Port, Gutheil, Direktor Dr. Wahle, Dr. Lahmeyer, von Keitz, Bauwens

zelner zu starker Jahrgänge und die Schaffung neuer Klassen erfordert. 1905 besaß die Schule 15 Klassen, Mittel- und Oberstufe waren durchgehend zweizügig ausgebaut.
Am 18. 4. 1903 übernahm der bisherige Direktor des Gymnasiums zu Montabaur, Dr. Franz Josef Wahle, die Leitung der Anstalt. Als Zeichen ihrer gewachsenen Bedeutung und des erhöhten Ansehens, das die Schule höherenorts gewonnen hatte, darf gelten, daß ihr 1904 ein pädagogisches Seminar zur praktischen Ausbildung der Kandidaten für das Lehramt an höheren Schulen angeschlossen wurde. Nach außen hin und für eine breite Öffentlichkeit trat die Bedeutung des Gymnasiums besonders glanzvoll in Erscheinung durch die festliche Gedenkfeier des

28. 9. 1905 aus Anlaß des 100jährigen Bestehens der Anstalt seit ihrer Neugestaltung. An der Spitze der Ehrengäste überbrachte der Oberpräsident der Provinz Hessen-Nassau seine und des Kultusministers Glückwünsche, und in einem kurzen Rückblick auf die Entwicklung der Schule seit 1805 sprach er von den mannigfachen Sorgen und Prüfungen, Bemühungen und Erfolgen und schloß mit der Hoffnung, daß das Gymnasium sich auch in der Zukunft seiner großen Vergangenheit würdig erweisen werde. Der Oberbürgermeister der Stadt Fulda, Dr. Antoni, nannte in seiner Glückwunschansprache das Gymnasium den schönsten Edelstein in der Krone, die das Fuldaer Wappen schmücke. Weit hinein in die Lande leuchte sein Glanz und verbreite den Ruhm der Stadt, deren inniger Wunsch es sei, die altehrwürdige Gelehrtenschule weiter blühen zu sehen, nicht nur ad multos annos, sondern solange Fulda bestehe. Als Vertreter der Landesuniversität Marburg stellte Univ.-Professor Dr. Maaß fest, alle deutschen Universitäten hätten eigentlich Vertreter zu der Jubelfeier der Fuldaer Gelehrtenschule entsenden sollen, denn vom Benediktinerkloster Fulda sei die deutsche Kultur ausgegangen.

Solchen festlichen Tagen folgten Jahre ruhiger, stiller Arbeit. Zu den Pflichtfächern des Lehrplans traten als wahlfreie Englisch und – besonders für künftige Theologen gedacht – Hebräisch hinzu. Seit 1907 bestand eine von einigen jungen Naturwissenschaftlern geleitete naturwissenschaftliche Arbeitsgemeinschaft, und in den folgenden Jahren steigerte sich stetig der Sonderzuschuß für die Anschaffung naturwissenschaftlicher Lehrmittel. Abwechslung brachten in das Einerlei des Schulalltags einige Feiern, dem Geist der Wilhelmischen Ära gemäß durchweg aus Anlaß nationaler Gedenktage. Kaisers Geburtstag (27. 1.) und der Sedan-Tag (2. 9.) vereinten die ganze Schulgemeinde in der Aula zu einer „Festlichkeit mit Gesang, Musik und Deklamationen" und als Höhepunkt jeweils einer Festrede. Bei minder bedeutsamen Tagen (etwa 15. 6. oder 18. 10.) wurde – wie die Jahresberichte in schöner Regelmäßigkeit mitteilen – in allen Klassen „durch angemessene Ansprachen auf die Wichtigkeit dieser vaterländischen Gedenktage hingewiesen". Überhaupt lassen die Jahresberichte dieser Zeit deutlich das Bestreben erkennen, die stetige Unterrichtsarbeit so wenig wie möglich zu beeinträchtigen oder gar zu stören. Ein einziger Wandertag führte die Schüler alljährlich im Juni zu einem Klassenausflug hinaus. Im Dezember wurde für die verstorbenen Wohltäter des Gymnasiums das jährliche Gedächtnisamt in der Gymnasialkirche (der Nonnenkirche) gehalten. Und dem Andenken an Rabanus Maurus, der seit 1835 als Schulpatron verehrt wurde, galt an jedem 4. Februar ein festlicher Gottesdienst, zu dem lediglich die erste Unterrichtsstunde ausfiel.

Die Schüler fügten sich, von wenigen Ausnahmen abgesehen, meist willig der verhältnismäßig strengen Schulzucht. Am öffentlichen Leben nahmen sie kaum Anteil, das politische Interesse war selbst in den Oberklassen gering. Schülervereine mußten sich nach einer Verfügung der vorgesetzten Behörde auf die eigene Anstalt beschränken, damit der Anstaltsleiter eine Verantwortlichkeit dabei übernehmen konnte. Zusammenschlüsse über den Rahmen der eigenen Schule hinaus waren nicht statthaft. Trotz dieser bedrückenden Einengung entwickelte sich am Gymnasium ein recht reger Vereinsbetrieb. Neben einem literarischen Lesezirkel, einem musikalischen Kränzchen, einem Maler- und einem Stenografenklub gewann der Turnverein besondere Bedeutung. Wiederholt maßen sich seine Mitglieder – betreut von Oberlehrer Schnädter, der selbst ein bekannter Turner war – mit den Leichtathleten, Turnern und Fußballern anderer Fuldaer Schulen und Vereine. Der neue Geist der Jugendbewegung, der sich in den Jahren vor dem ersten Weltkrieg regte, erfaßte am Gymnasium nur einige wenige, die sich begeistert zum „Wandervogel" bekannten.

Der Ausbruch des ersten Weltkrieges beendete wie mit einem gewaltigen Schlag das ruhige Gleichmaß des bisherigen Schullebens. Nach dem Bericht des Direktors für das Schuljahr 1914/1915 „ging der Sturm der vaterländischen Begeisterung auch durch die Herzen unserer Schüler. Alles, was nur wehrfähig war, drängte sich zu den Fahnen, um dem bedrängten Vaterland in der schweren Zeit Hilfe zu bringen". Auf Grund eines Ministerialerlasses vom 1. 8. 1914 fanden in den ersten Augusttagen Not-Reifeprüfungen statt, zu denen sich alle 43 Oberprimaner und 2 Unterprimaner meldeten. Alle 45 Prüflinge bestanden. Und in der Abiturientenliste des gleichen Jahresberichtes findet sich unter der Rubrik „Gewählter Beruf" 45mal „Kriegsfreiwilliger". Im Laufe des Winterhalbjahres verließen mit dem Reifevermerk für die jeweils höhere Klasse noch 8 Unterprimaner, 11

Obersekundaner und 11 Untersekundaner als Kriegsfreiwillige die Schule; „zusammen die stattliche Zahl von 75 kriegsfreiwilligen Schülern, die sich geradezu zur Fahne gedrängt haben um dem Vaterland ihre Dienste anzubieten", so resümiert der Direktor im Jahresbericht. 173 ehemalige Schüler des Gymnasiums, darunter 70 Abiturienten, kehrten aus dem Kriege nicht mehr zurück. Naturgemäß zog der Krieg bei seiner langen Dauer und den einschneidenden Maßnahmen, die auch in das Leben der Zivilbevölkerung immer stärker eingriffen, die Unterrichtsarbeit der Schule stark in Mitleidenschaft

Während des Krieges war ein Wechsel in der Leitung der Schule eingetreten. Am 1. 1. 1916 hatte der aus Frankfurt stammende Dr. Julius Müller, bisher Direktor des Gymnasiums Eupen, den in den Ruhestand getretenen Direktor Dr. Wahle abgelöst. Da Dr. Müller aber von Mai 1917 bis Januar 1919 zum Kriegsdienst eingezogen war, übernahm Dr. Wahle noch einmal stellvertretend die Schulleitung.



Oberstudiendirektor Dr. Julius Muller †

Von den revolutionären Ereignissen am Ende des Krieges wurde die Schule wenig berührt. Doch blieb es nicht nur bei der Namensänderung vom Königlichen zum Staatlichen Gymnasium; der Geist des neuen demokratisch-republikanischen Staates änderte auch an ihrer inneren Struktur einiges. Selbstverwaltung der Schüler hieß die neue, zeitgemäße Formel. In der Praxis des Schullebens beschränkte sie sich auf die Wahl von Vertrauensleuten in den einzelnen Klassen und die Bildung eines Schülerausschusses aus den Vertrauensleuten der U II bis O I, der dem Direktor Wünsche der Schülerschaft vortragen konnte. Die Schulordnung wurde in den Punkten abgeändert, die allzu deutlich den Geist des alten Obrigkeitsstaates verrieten. Besonders aber sollten sich die Schüler bei der Vorbereitung und Durchführung von Ausflügen, Wettspielen und Schulfeiern betätigen. Einem gewählten Elternbeirat fiel die Aufgabe zu, der Schulleitung gegenüber Wünsche und Meinungen der Eltern zur Geltung zu bringen und eine engere Verbindung zwischen Eltern und Schule zu schaffen. Die Jahresberichte der nächsten Jahre rühmen mehrfach die gute Zusammenarbeit „zum Besten der Anstalt und ihrer Schüler".

Der Wandel, den das schulische Leben in der Zeit der Weimarer Republik erfuhr, ist im ganzen durch eine spürbare Auflockerung gekennzeichnet. Neben der geistigen Ausbildung sollte die körperliche Ertüchtigung stärker zur Geltung kommen. Ihr dienten zusätzlich zum Turnunterricht eingeführte (aufgabenfreie) Spielnachmittage, ebenso sportliche Vergleichskämpfe zwischen verschiedenen Schulen und schließlich die alljährlich durchgeführten Reichsjugendwettkämpfe. Besonders freudig begrüßten die Schüler, daß jetzt nicht mehr wie früher nur einer, sondern 8 oder 9 Wandertage auf das Schuljahr verteilt wurden. In den späteren 20er Jahren unternahmen einige Oberklassen erstmals größere Wander- oder Studienfahrten, so etwa eine Viertagefahrt über Kassel, Fritzlar, die Edertalsperre und die Weser zum Teutoburger Wald und nach Detmold. Eine andere O I besuchte Nürnberg, Rothenburg und Würzburg.

Auch die Anzahl der Schulfeiern nahm gegenüber der Vorkriegszeit zu. Meist bildete ein nationales Ereignis den Anlaß, so die Abtrennung Ostoberschlesiens, der Tod des ersten Reichspräsidenten (1924) oder die Rheinlandbefreiung (1. 7. 1930). Statt der Gedenktage des Kaiserreiches feierte die Schule jetzt alljährlich den Tag der Verfassung (11. 8.). Zum Programm solcher Feiern gehörte mehrfach „der Vortrag neuzeitlicher vaterländischer Gedichte", wie diese Veranstaltungen



Das Lehrerkollegium am 1. September 1925 im Konferenzzimmer

Stehend: Zilliken, Dr. Sellner, Schlitt-Dietrich, Dr. Josef Westenberger

Mittlere Reihe: Schnädter, Dr. Willms, Eschelbach, Dr. Welz, Dr. Lübeck, Fabra, Direktor Dr. Müller

Vordere Reihe: Schöne, Dr. Classen, Dr. Hans Westenberger, Bohne (hinten rechts), Dr. Schmitthenner (an der Tür)

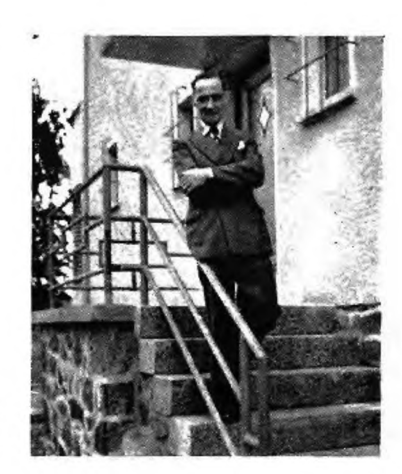
meist einen betont vaterländischen Charakter trugen. Auch große Erinnerungstage, wie der 100. Todestag Beethovens (1927), Schuberts (1928), des Freiherrn vom Stein (1931) und Goethes (1932) wurden festlich begangen.

Den ureigensten Festtag der Schule aber bildete seit 1922 der Rabanustag. Studienrat Goebel, ein Sohn des langjährigen Leiters der Schule, hatte angeregt, dem Gedenkgottesdienst eine weltliche Feier folgen zu lassen mit der Festrede eines Lehrers und Gedichtvorträgen und musikalischen Darbietungen von Schülern. Besonderen Glanz erhielten diese Feiern in mehreren der folgenden Jahre durch die Aufführungen einer Theatergruppe, deren Leistungen wiederholt als sehr beachtlich anerkannt wurden. Sophokles „Oedipus Rex" (in der Ursprache), Shakespeares „Der Kaufmann von Venedig" und „Julius Cäsar", Hofmannsthals „Der Tor und der Tod" und Kleists Lustspiel „Der zerbrochene Krug" kamen u. a. zur Aufführung.

Da der bauliche Zustand der Schulgebäude in mancher Hinsicht zu wünschen übrigließ, begann um die Mitte der 20er Jahre eine durchgreifende Renovation: 1926 wurde die Zentralheizung fertiggestellt, 1927/28 schuf der Umbau im Innern der beiden Seitenflügel endlich zeitgemäß eingerichtete Lehr- und Sammlungsräume für Physik, Chemie und Biologie. Der dringend erforderliche Erweiterungsbau der Turnhalle mit den über ihr liegenden Räumen der Lehrerbibliothek sowie der Neubau einer modernen Klosettanlage verzögerten sich infolge der finanziellen Notlage des Staates nach 1930 um Jahre. Erst 1934 wurden diese Arbeiten abgeschlossen. Seit 1926 gingen einige Lehrer auch an die längst nötig gewordene Neuordnung der ca. 10 000 Bände umfassenden Lehrerbibliothek heran.

Am 1. 4. 1928 erkannte der Kultusminister das Gymnasium als „Große Vollanstalt" an. Die damit geschaffene Stelle eines Oberstudienrats und Stellvertreters des Direktors erhielt Studienrat Goebel. Nach Anerkennung als „Große Doppelanstalt" am 1. 4. 1931 wurde Direktor Dr. Müller zum Oberstudiendirektor ernannt. Die Gesamtschülerzahl lag in diesen Jahren etwas über 400, die Zahl der Abiturienten schwankte um 40.

Die nationalsozialistische Machtübernahme wirkte sich auf das Gymnasium sozusagen erst mit Verzögerung aus. Bis auf ganz wenige Ausnahmen waren die Mitglieder des Lehrerkollegiums



Oberstudiendirektor Christian Schweikart †

Männer christlich-humanistischer Gesinnung, und von den Schülern standen zahlreiche in den Reihen christlicher, besonders katholischer Jugendverbände (in erster Linie des Bundes Neudeutschland und der Marianischen Congregation). Mit jeweils einem einzigen Satz erwähnt der Direktor in den Jahresberichten für 1932/33 und 1933/34 die „behördlich angeordneten Feiertage oder Gedenkstunden"; die Aufrichtung der nationalsozialistischen Diktatur und deren Auswirkung auf die Schüler würdigt er keines Wortes. Nach Ostern 1934 erteilten der Direktor und sein Stellvertreter, Oberstudienrat Goebel, keinen Unterricht mehr, am 1. 10. 1934 wurden beide – wie auch der bekannte, langjährige Religionslehrer der Anstalt, Oberstudienrat Dr. Lübeck – vorzeitig in den Ruhestand versetzt.

Für wenige Monate übernahm der dienstälteste Studienrat, Adolf Schnädter, die stellvertretende Leitung der Schule. Am 14. 4. 1935 wurde Studienrat Christian Schweikart ihr kommissarischer Leiter, am 1. 3. 1936 endgültig ihr Direktor. Während der Jahre seiner Amtsführung nahm – auf Grund einer Reihe ministerieller Erlasse – der Einfluß des NS-Staates auf das schulische Leben spürbar zu, ohne aus dem humanistischen Gymnasium jedoch eine Oberschule nationalsozialistischer Prägung zu machen. Im Vergleich zu anderen höheren Schulen Deutschlands blieb die Einwirkung der Partei-Ideologie in Fulda sogar verhältnismäßig gering: sie beschränkte sich mehr auf

äußere Erscheinungsformen, als daß sie das Wesen der Schule berührte.

In der Schülerschaft ebenso wie im Lehrerkollegium war es ein offenes Geheimnis, daß zahlreiche Lehrer das NS-System innerlich ablehnten; einzelne, so etwa Dr. Kirchhoff, machten sogar im Unterricht aus ihrer Abneigung gegen die politischen Machthaber gar kein Hehl. Es ist bezeichnend für den guten Geist, der auch in diesen Jahren an der Schule lebendig blieb, daß eine solche Haltung möglich war und es nicht — wie andernorts leider geschehen — zu Denunziationen durch Schüler oder fanatische Kollegen kam.

Die Auswirkungen schulpolitischer Maßnahmen des Regimes waren freilich unübersehbar genug. So wurde — einem Erlaß des Reichserziehungsministers vom 24. 10. 1934 gemäß — der Elternbeirat aufgehoben und durch fünf im Einvernehmen mit der örtlichen Parteileitung aus der Elternschaft berufene „Jugendwalter" ersetzt, zu denen als weiterer „Jugendwalter" der Bannführer der HJ hinzutrat. Die Schülerselbstverwaltung wurde im Herbst 1935 neu geordnet mit der Aufgabe, „in jedem Schüler das Gefühl für die Notwendigkeit der Unterordnung des einzelnen unter die Belange der Gemeinschaft zu wecken", und mit dem Ziel, eine „wahre Schulgemeinschaft" zu verwirklichen und „darüber hinaus wirklichen Führernaturen im Rahmen des Schulgemeinschaftslebens die Möglichkeit der Betätigung und des Wachsens zu geben". (Zitiert aus dem Jahresbericht 1935/36.) Den politischen Absichten und Zielen des Nationalsozialismus und den Bedürfnissen nationalsozialistischer Machtpolitik entsprechend, mußte in den nächsten Jahren geistige Bildung weit zurücktreten gegenüber politischer Schulung und körperlicher Ertüchtigung, die in zunehmendem Maß wehrpolitisch ausgerichtet wurde. Mit einem nationalpolitischen Schulungslager in Gersfeld, an dem die Oberprimaner aller drei Fuldaer höheren Schulen teilzunehmen hatten, begann im Oktober 1935 diese Entwicklung. Arbeitsgemeinschaften im Geländesport und im Schießsport („es wurde zunächst nur das Zielen und Schießen mit dem Luftgewehr unter Aufsicht von Lehrern geübt") setzten sie fort. Seit 1937 fanden mehrfach Fliegeralarmproben statt, und ein Schul-Luftschutzobmann hielt belehrende Vorträge. Die letzten Jahre vor dem Krieg brachten häufige Unterbrechungen des Unterrichts durch zahlreiche politische Feiern und Gedenkstunden wie auch durch Rundfunk-Gemeinschaftsempfänge in der Aula, um die Schüler „Zeugen der großen politischen Geschehnisse der Nation werden zu lassen".

Übrigens wurde die Aula, die in jenen Jahren weit über den Rahmen der Schule hinaus den festlichen Raum für politische Feiern abgeben mußte, zweckentsprechend umgestaltet: Vor der mit rotem Tuch ausgeschlagenen Altarwand stand auf einem hohen Holzsockel eine überlebensgroße Hitlerbüste, über dieser war auf der Stoffbespannung ein in Gold gehaltenes Hakenkreuz angeheftet.

Die für den schulischen Entwicklungsgang der Gymnasiasten wohl einschneidenste Maßnahme war der Erlaß des Reichserziehungsministers vom 30. 11. 1936, der das 13. Schuljahr kurzerhand strich. Demzufolge legten Ostern 1937 außer den Oberprimanern auch die Unterprimaner die Reifeprüfung ab, und bis zum Ende des NS-Reichs umfaßte das Gymnasium nur noch 8 Schuljahre.

Ostern 1938 hoben die nationalsozialistischen Machthaber das Lyzeum der Englischen Fräulein auf. Die gleichzeitig eröffnete Städtische Höhere Mädchenschule erhielt das Gebäude der Winfriedschule, die nun zum Teil in dem Gebäude des gleichfalls aufgehobenen Evangelischen Lyzeums und in einigen Räumen des Gymnasiums unterkommen mußte. Obwohl durch Umbau der bisherigen Direktorwohnung fünf zusätzliche Klassenräume geschaffen wurden, brachte das enge räumliche Zusammenleben für beide Schulen trotz viel guten Willens zahlreiche Schwierigkeiten und peinliche Einschränkungen auf lange Zeit. Direktor Schweikart übernahm am 1. 4. 1938 die Direktorenstelle des Goethe-Gymnasiums in Wetzlar, verließ Fulda aber erst, nachdem er am 8. Mai 1938 das Ehrenmal für die im ersten Weltkrieg gefallenen Lehrer und Schüler des Gymnasiums hatte enthüllen können. Um die Verwirklichung dieses schon im letzten Kriegsjahr gefaßten Plans hatte er sich in den Jahren seiner Amtstätigkeit sehr bemüht, zuletzt durch eine Sammlung, an der sich weite Kreise der Bevölkerung beteiligt hatten, wie denn auch an der feierlichen Enthüllung weltliche und kirchliche Behörden, Abordnungen von Partei und Wehrmacht und zahlreiche ehemalige Schüler und Freunde der Schule teilnahmen.

Studienrat Rudolf Kußmann wurde am 24. 5. 1938 kommissarisch, am 1. Juli 1940 endgültig Direktor des Gymnasiums. Die hektische außenpolitische Entwicklung der Jahre 1938/39 und der am 1. 9. 1939 ausbrechende zweite Weltkrieg belasteten die schulische Arbeit auf das schwerste. Die Einberufung zahlreicher, besonders der jüngeren Lehrer zum Wehrdienst, die Heranziehung der anderen in steigendem Maße zu vielfältigen Aufgaben an der „Heimatfront" machten einen auch nur einigermaßen geordneten Unterricht kaum mehr möglich. Schließlich brachte in den letzten Kriegsjahren der Einsatz der Schüler der oberen Klassen als Luftschutz- und Flakhelfer – oft weit von Fulda entfernt – den Unterricht fast zum Erliegen. Nach dem ersten Luftangriff auf Fulda am 11. September 1944, bei dem ein Bombentreffer auf das Bischöfliche Konvikt dessen Direktor Karl Hoffmann mit 23 Jungen, meist Schülern des Gymnasiums, den Tod gebracht hatte, und nach weiteren schweren Angriffen am 27. 12. 1944 und 3. 1. 1945 kamen die meisten der auswärtigen Schüler nicht mehr zur Schule. Zudem hatte das Schulgebäude durch diese Angriffe besonders an Dach und Fenstern solche Schäden erlitten, daß dort vorerst kein Unterricht mehr möglich war. Der Versuch, im Spätjahr 1944 „Ausweichstellen" des Gymnasiums in ländlicher Gegend (z. B. in Margretenhaun, Hünfeld, Burghaun, Poppenhausen) einzurichten, blieb unter den Umständen der letzten Kriegsmonate ein unzulänglicher Notbehelf. Ab November 1944 wurde das Schulgebäude in zunehmendem Maß seinem Zweck entfremdet, zunächst durch teilweise Belegung mit kriegsgefangenen Italienern, später Marokkanern, ab Februar 1945 zusätzlich durch Einrichtung eines Lazaretts für russische Hilfswillige. Mit der Eroberung Fuldas durch amerikanische Truppen endete der Unterricht völlig. Erst im November 1945 konnte er wiederaufgenommen werden.

In den dazwischenliegenden schweren Monaten die Belange der Schule nach besten Kräften vertreten zu haben, ist in erster Linie das Verdienst eines seit mehr als 30 Jahren an der Schule tätigen bewährten Lehrers, des Studienrats Dr. Hans Westenberger. Ihm hatte die örtliche Schulverwaltung bald nach Ostern die Wahrnehmung der Geschäfte des Schulleiters anvertraut, eine schwere und undankbare Aufgabe. Das Schulgebäude vor dem wiederholten Zugriff der Besatzungsbehörde zu bewahren, erwies sich als unmöglich. Besonders schädigte eine sechswöchige Belegung durch amerikanische Soldaten (Juni/Juli 1945) seine Einrichtung und seine wissenschaftlichen Sammlungen schwer. In der zweiten Julihälfte und im August führten Lehrer und Schüler Aufräumungsarbeiten im Schulgebäude und eine Bestandsaufnahme der verbliebenen Lehrmittel, Bücher und naturwissenschaftlichen Sammlungen durch. Gleichzeitig setzten mit der Aufstellung neuer Lehrpläne die Vorbereitungen für den Wiederbeginn des Unterrichts ein. Anfang November wurde er in der Unter- und Mittelstufe, am 16. November – noch vor der formellen Genehmigung – auch in den Oberklassen wiederaufgenommen.



Oberstudiendirektor Rudolf Kußmann †

Am gleichen Tage ernannte der Oberpräsident den bisherigen Studienrat an der Wilhelmschule in Kassel Dr. habil. Dr. theol. et phil. Franz Ranft zum kommissarischen Direktor des Gymnasiums; am 5. Dezember 1945 führte ihn Reg.-Direktor Prof. Schafft als Vertreter der Regierung in Anwesenheit zahlreicher Ehrengäste feierlich in sein neues Amt ein. Wenn die Schule in dieser Feierstunde den neuen Namen „Domgymnasium" erhielt, dann sollte darin zum Ausdruck kommen, daß nach den Jahren der versuchten Abkehr nun die Verbindung zur alten.

großen Tradition des vom Geist christlicher Erziehung bestimmten Gymnasiums wieder fest geknüpft wurde. Dr. Ranft war der Schule schon seit langen Jahren verbunden, hatte er, der aus Osterode am Harz stammte, sie doch als Schüler besucht und 1912 hier sein Abitur bestanden.

Es war das erstemal seit der Umwandlung der alten Gelehrtenschule in ein humanistisches Gymnasium (1835), daß ein Geistlicher an ihre Spitze trat, und zweifellos hatte bei Dr. Ranfts Berufung der Wunsch der zuständigen staatlichen Stellen mitgespielt, zwischen dem im Aufbau befindlichen demokratischen Staat und der Kirche ein gutes, vertrauensvolles Verhältnis herzustellen. Was der neue Direktor des Domgymnasiums dazu tun konnte, das unternahm er mit bemerkenswertem Geschick, und das Vertrauen der verantwortlichen Männer in Kirche und Staat war seiner Arbeit gerade in den ersten schweren Jahren außerordentlich förderlich. Eine Fülle von Aufgaben erwartete ihn. Entschlossen und tatkräftig, mit sicherem Blick für das Notwendige und mit feinem Gespür für das Wesentliche wie für das Wirkungsvolle packte er sie an. Dabei beschränkte sich seine Tätigkeit nicht auf den Bereich seiner Schule. Schon 1946 übernahm er zusätzlich zu den Schulleiterpflichten zwei weitere bedeutungsvolle Aufgaben: die Leitung des neuerrichteten Staatlichen Bezirksseminars für die Ausbildung der Studienreferendare und eine Professur an der Philos.-Theol. Hochschule in Fulda. Daß er darüber hinaus noch Zeit und Kraft fand zu wissenschaftlicher Arbeit, zu zahlreichen Vorträgen und zu vielseitiger, reger Tätigkeit im öffentlichen Leben, zeugt gleichermaßen für sein weitgespanntes, waches Interesse wie für seine erstaunliche Arbeitskraft.

Bei allem galt Dr. Ranfts erste Sorge stets seiner Schule. Nach seiner Amtsübernahme waren in erstaunlich kurzer Zeit die Schulgebäude wenigstens notdürftig wiederhergestellt; neben den Schülern der eigenen Schule boten sie auch denen der Winfriedschule noch Raum. Viel mußte dabei geschickt improvisiert werden, und Selbsthilfe der Schüler und Lehrer war besonders im Winter 1945/46 bei der Lösung der schwierigen Heizfrage (Beschaffung von Öfen statt der schadhaften Zentralheizung) das Gebot der Stunde.

Bei seiner Amtseinführung hatte Dr. Ranft in einer programmatischen Rede seine Gedanken über die Erziehungs- und Bildungsaufgabe der deutschen Schule aus dem Geist eines christlichen Humanismus dargelegt. In diesem Sinn ging er von vornherein zielbewußt daran, seiner Schule ein klar bestimmtes christliches Gepräge zu geben. Dem diente zuerst die Wiedereinführung des Schulgottesdienstes. Zweimal in der Woche vereinte dieser die katholischen Schüler und Lehrer in der Christkönigs-Kapelle, die evangelischen in der Aula der Schule. Nach der Wiederherstellung der bombenbeschädigten Nonnenkirche (1947), die seit fast 100 Jahren als Gymnasialkirche gedient hatte, fanden die Schulgottesdienste wieder dort statt. Ein besonderes Erlebnis war es (erstmals 1946, dann alljährlich sich wiederholend bis 1957), wenn jeweils in der Woche der Fuldaer Bischofskonferenzen zwei Schulgottesdienste von Bischöfen zelebriert wurden. Für die kath. Schüler und Lehrer war es von nun an auch wieder selbstverständlich, sich in der Gruppe der höheren Schulen an der Fuldaer Fronleichnamsprozession zu beteiligen.

Der Besinnung auf die christliche Tradition des Domgymnasiums wollte Prof. Dr. Ranft deutlich Ausdruck geben, wenn er wieder Rabanus Maurus als den Patron der Schule herausstellte. Die erste Feier seit dem Wiederbeginn des Unterrichts galt seinem Gedenken. Rabanus' Persönlichkeit und Bedeutung und sein Werk „Lob des Kreuzes" standen in ihrem Mittelpunkt. Mit diesem 4. Februar 1946 nahm die Schule die ihr liebgewordene, durch die Jahre der nationalsozialistischen Herrschaft unterbrochene Tradition der Rabanusfeiern wieder auf. Seitdem bildet alljährlich die Feier am Todestag ihres Schutzherrn einen festlichen Höhepunkt im Schulleben.

Als eine Schulveranstaltung ganz neuer Art war der „Musische Wettstreit" gedacht. Er entsprang einem Einfall des Direktors und seinem Wunsch, in einer Art Leistungswettbewerb der einzelnen Klassen untereinander (vor Lehrern, Schülern und Gästen in der Aula) einen Querschnitt durch die Unterrichtsarbeit der Schule in den geistes-, naturwissenschaftlichen und musischen Fächern geben zu lassen, gewissermaßen als Gegenstück zu sportlichen Vergleichswettkämpfen. Bereits am 1.6.1946 fand der erste Musische Wettstreit statt, übrigens zu Ehren einiger Abiturjubilare, die vor 50 Jahren ihre Reifeprüfung abgelegt hatten. Dem ersten folgten jeweils im Abstand einiger Monate weitere Musische Wettstreite, gelegentlich in Ver-



Das Lehrerkollegium im Jahre 1948

Obere Reihe: Dr. Leber, Dr. Jung, Dr. Kramer, Lewalter, Dr. Kluge, Dr. Preuschoff, Schoenberg
Mittlere Reihe: Kretzschmar, Schilhan, Dr. Biba, Dr. Gille, Gertrud Twietmeyer, Vonderau, Dombrowski, Dr Weber, Dr. Steiner, Lucie Duda, Fiedler, Jaeger, Dr. Stock, Hausmeister Walter
Untere Reihe: Leschik, Dr. Kirchhoff, Dr. Overbeck, Lecher, Gertkemper, OStD DDr. Ranft, Dr. Westenberger, Wagner, Dr. Sunkel, Dr. Bergmann, Dr Weier

bindung mit einer anderen Schulveranstaltung, etwa einer Abiturienten-Entlassung, einer Weihnachtsfeier oder auch einem Elternsprechtag. Nachdem sie den Reiz des Neuen etwas verloren hatten und auch weil sie wegen notwendiger, manchmal zeitraubender Vorbereitungen den normalen Unterrichtsablauf mitunter doch spürbar belasteten, wurden die Musischen Wettstreite später nur noch halbjährlich, in den ersten 50er Jahren nur noch jeweils zum Jahresschluß durchgeführt, letztmalig im April 1952. Doch wäre der Bericht über die Musischen Wettstreite unvollständig ohne die Feststellung, daß sie während dieser Zeit einen festen Platz im Jahresprogramm der Schule behaupteten und daß die Schüler - zumindest in den ersten Jahren — großenteils begeistert mittaten.

In vielfacher Hinsicht ist das Bemühen Prof. Dr. Ranfts, auf die Gestaltung des Schullebens nachhaltig einzuwirken, fruchtbar geworden. Zwei Einrichtungen, die dem inneren Aufbau des Domgymnasiums in demokratischem Geist dienen sollten, schuf er schon in den ersten Monaten seiner Amtszeit: den Elternbeirat und die Schülermitverwaltung. Mit der Wahl des Elternbeirats am 21. 2. 1946 erhielt die Schule nach mehr als elf Jahren wieder eine frei gewählte Elternvertretung, die als echter Partner von Schulleitung und Lehrerschaft Wünsche, Klagen

und Anregungen der Eltern vorbringen und so auf eine der neuen demokratischen Ordnung entsprechende Weise Einfluß auf die Schule nehmen konnte. In der besonderen Situation des altsprachlichen Gymnasiums bewährte sich der Elternbeirat in den nächsten Jahren wiederholt als ein zuverlässiger Helfer, wenn es galt, die Interessen der Schule zu wahren gegenüber Bestrebungen, die ihr abträglich sein mußten.

Eine sehr schätzenswerte Hilfe ganz anderer Art gewann die Schule seit den ersten 50er Jahren an der neuen Einrichtung der Elternspende. Ihre Mittel erlaubten zu einer Zeit, in der es noch an vielen Dingen für den Unterrichtsbedarf fehlte, dringend nötige Anschaffungen von Büchern — besonders auch für die 1950 neu eingerichtete Schüler-Lesebücherei — und von Geräten für die arg geschädigten naturwissenschaftlichen Sammlungen. Im Schuljahr 1956/57 ermöglichte die Elternspende den Einbau einer Lautsprecheranlage in die Aula. Selbstverständlich lag die Entscheidung über alle Ausgaben der Elternspende stets beim Elternbeirat.

Der Förderung des persönlichen Kontaktes zwischen Eltern und Lehrern dienten schon von den ersten Jahren an regelmäßig durchgeführte Klassen-Elternversammlungen. Ein neuer Versuch, am 26. 10. 1948 erstmals erprobt und dann alljährlich wiederholt, waren die Elternsprechtage, durch die interessierte Eltern an einem unterrichtsfreien Vormittag Gelegenheit finden sollten, sich mit den Lehrern über Entwicklung und Leistungsstand ihrer Kinder auszusprechen.

Die Schülermitverwaltung sollte nach dem Wunsch des Direktors die „Brücke zwischen Schülerschaft und Schulleitung" sein. Im April 1946 wählten die Schüler aller Klassen (außer denen der Sexten) erstmals wieder ihre Klassensprecher, die dann gemeinsam den Schülerausschuß bildeten. Schulsprecher war zunächst automatisch der Klassensprecher der O I; seit 1949 wählte der Schülerausschuß, seit 1952 die gesamte Schülerschaft den Schulsprecher. Vielfältige Aufgaben stellten sich der Schülermitverwaltung schon in den ersten Jahren ihres Bestehens, von der Sorge für Ordnung und Sauberkeit im Bereich der Schulgebäude über die Ausschmückung der Klassenräume, die Mitwirkung bei der Vorbereitung und Durchführung der Musischen Wettstreite, der Schulfeiern und der sportlichen Wettkämpfe bis hin zu der erstmals schon 1946 durchgeführten, seitdem alljährlich wiederholten Weihnachtspaketspende für Notleidende im thüringischen Raum.

Die allgemeine Not der Nachkriegszeit tritt im Schulbereich wohl am überzeugendsten in Erscheinung durch eine Einrichtung, die für einige Jahre zu den beliebtesten und am meisten geschätzten der Schule gehörte: die Schulspeisung. Wegen des Gesundheitszustandes der Schüler, der sich immer mehr verschlechterte, wurde sie am 12. Mai 1947 in den Fuldaer Schulen eingeführt. Im Domgymnasium, das im Duschraum neben der Turnhalle eine eigene Kocheinrichtung erhielt, nahmen zeitweise über 600 Schüler daran teil.

Neben der Sorge des Direktors für seine Schüler stand die für sein Kollegium. Besonders bemühte er sich, die zahlreichen neu eingetretenen Lehrer, unter ihnen nicht wenige Heimatvertriebene aus Schlesien und dem Sudetenland, mit den aus dem alten Stamm verbliebenen zusammenwachsen zu lassen. Gemeinsame Kollegenausflüge — zunächst in die nahe Rhön, später zu entfernteren Zielen — sollten diese Absicht fördern.

Die Arbeit dieser ersten Jahre nach dem Neubeginn hatte in vielfältiger Weise neue Grundlagen für die künftige Entwicklung der Schule gelegt. Als eine Art krönenden Abschluß dieser Arbeit empfanden viele der Lehrer und Schüler, die mit Prof. Ranft in diesen Jahren zusammengearbeitet hatten, die glanzvollen Feierlichkeiten zur 1200-Jahr-Feier der Fuldaer Gelehrtenschule, die auf seine Initiative hin in den letzten Septembertagen 1948 veranstaltet wurden. Den Höhepunkt der Feiern bildete nach festlichen Gottesdiensten, an denen sich Lehrer und Schüler aller höheren Schulen Fuldas beteiligten, der Festakt des Domgymnasiums am 27. September 1948 in der Aula. In seiner Glückwunschrede, deren ersten Teil er in lateinischer Sprache hielt, führte der damalige hessische Kultusminister Dr. Stein aus, an ihn sei die Bitte herangetragen worden, dem Gymnasium den Namen seines Patrons Rabanus Maurus zu geben. Gern habe er dieser Bitte entsprochen, denn es erscheine auch ihm recht und geziemend, auf solche Weise das Andenken an diesen verehrungswürdigen Abt des Klosters Fulda und den Patron der Schule zu ehren. Am Ende seiner gehaltvollen Rede verlas er unter großem Beifall den Text der Urkunde, durch die das Domgymnasium den Namen „Rabanus-Maurus-Schule" erhielt. In der eigentlichen Festrede stellte

einer der bekanntesten Männer des deutschen Bildungswesens in der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg, Reg.-Direktor Dr. Schnippenkötter, den christlichen Humanismus in seiner formbildenden Kraft für den einzelnen und die Gemeinschaft heraus. Nach einem Sportfest in der Johannisau am 28. 9. beschloß am 30. 9. ein Musischer Wettstreit die festlichen Tage.

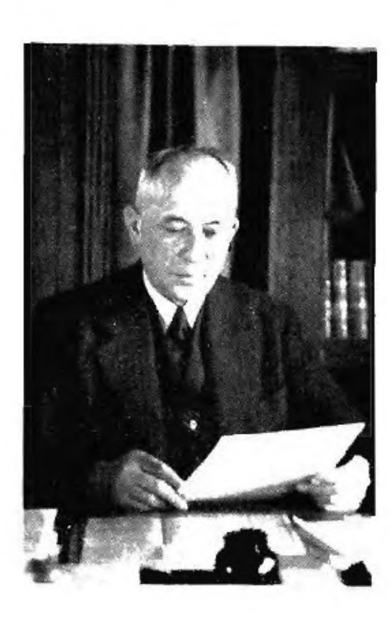
Der Name ihres Patrons als neuer Name der Schule bedeutete ein Programm im Sinne der Verwirklichung christlich-humanistischer Erziehungsgrundsätze. Bei vielen Gelegenheiten betonte Prof. Ranft immer wieder, daß die Schule weit über ihren Bildungsauftrag hinaus eine erzieherische Aufgabe an ihren Schülern zu lösen habe. In diesem Sinne hoffte er zu wirken, wenn er jedes neue Schuljahr in der Eröffnungsfeier unter einen Leitspruch, auch Jahresmotto genannt, stellte. Meist waren diese Sprüche der römischen Literatur entnommen: „Per aspera ad astra", „Fortiter in re, suaviter in modo", „Quidquis agis, prudenter agas et respice finem!" lauteten sie in der Folge einiger Jahre; andere waren kürzer gefaßt, so etwa: „Sobrius esto!", „Suum cuique", „Fortes fortuna adiuvat", „Multum non multa". Das letzte von Prof. Ranft ausgegebene Jahresmotto versicherte: „Ad altiora natus sum".

Die pädagogische Absicht war nicht weniger spürbar in den zahlreichen Feiern jener Jahre. Die entschiedene Absage an die Diktatur und die Pflege des politischen Bewußtseins junger Staatsbürger in der neuen demokratischen Ordnung bestimmten in den ersten Jahren besonders die Gedenkstunden für die Opfer des Faschismus, die Feiern zum Tag der Verfassung des Landes Hessen (1. 12.) und die Feiern zum nationalen Gedenktag der Errichtung der Bundesrepublik. Manche Tage großer Erinnerung sollten, festlich begangen, Geist und Gemüt der jungen Menschen ansprechen, so der 200. Geburtstag Goethes (1949), der 200. Todestag Johann Sebastian Bachs (1950), der 150. Todestag Schillers (1955), und nicht zuletzt der alljährlich wiederkehrende Gedenktag des großen Schulpatrons.

Einen erzieherischen Zweck verfolgten im Grunde auch Versuche, den Schuljahresalltag aufzulockern und die unterrichtliche Arbeit zu beleben und zu vertiefen, so z. B. zahlreiche Besuche meist wertvoller Filme, seit 1949 jeweils im Abstand einiger Monate mit der ganzen Schule oder auch stufenweise durchgeführt, so auch seit 1950 klassenweise unternommene Besichtigungen von Industrie- und Versorgungsbetrieben (u. a. Gaswerk, Bundesbahnausbesserungswerk, Druckerei, Brauerei). Im September 1951 führte zum ersten Male eine staatsbürgerkundliche Studienfahrt zwei Oberklassen nach Wiesbaden und Bonn. Im Juni 1952 gingen der Direktor und einige Lehrer bereitwillig auf eine Anregung von seiten der Schüler ein, statt einer Reihe einzelner Wandertage eine ganze Wanderwoche durchzuführen. Waren es im ersten Jahr vier Klassen, die eine Woche im Zeltlager oder in Jugendherbergen verbrachten, so stieg ihre Zahl im nächsten Jahr schon auf 11. Seitdem hat die Wanderwoche einen festen Platz im Ablauf des Schuljahres gewonnen. Nur in wenigen Jahren unterblieb sie, zumeist begründet, wie z. B. im Jahr des Fuldaer Katholikentages 1954, dessen Vorbereitung und Durchführung zahlreiche Lehrer und Schüler des Domgymnasiums stark beanspruchte. Im Oktober 1956 begann eine neue Art großer Unternehmungen, einerseits dem Reisetrend der Zeit folgend, andererseits mit deutlichem politischem Aspekt: die Studienfahrt nach Berlin oder Südtirol. Den beiden Unterprimen, die diese neuen Ziele ansteuerten, folgten in den nächsten Jahren zahlreiche weitere Oberklassen (meist U I). Dagegen blieben zwei Sonderzugfahrten, an denen sich die ganze Schule und auch eine Anzahl interessierter Eltern beteiligte, eine nach Rüdesheim und Umgebung, die andere im Juli 1955 zur Bundesgartenschau nach Kassel, bisher ohne Wiederholung.

Unter den Veranstaltungen der Schule, die in ihrem Jahresprogramm regelmäßig wiederkehrten, gewannen die sportlichen Wettkämpfe ständig an Bedeutung. Der erste Schulsporttag im Oktober 1947 eröffnete die Reihe der leichtathletischen Leistungsprüfungen, die seit 1951 alljährlich als Bundesjugendwettkämpfe durchgeführt werden. Neben sie traten schon bald wieder Vergleichswettkämpfe mit anderen höheren Schulen Fuldas, seit 1950 als Stadtmeisterschaften veranstaltet, bei denen Schüler des Domgymnasiums häufig schöne Erfolge errangen.

Daß neben dem sportlichen Bereich auch der musische gepflegt wurde, bewiesen außer den guten Darbietungen von Chor und Orchester bei zahlreichen Feiern besonders die Musikabende, die wegen des Eifers und der oft beachtlichen Leistungen der jungen Musiker bei deren Mitschülern und Eltern sehr beliebt waren. Keinen geringeren Zuspruch fanden Theateraufführungen verschiedener Art, mit denen Laienspiel-



Oberstudiendirektor Prof. DDr. Franz Ranft †

gruppen der Schule immer wieder einmal hervortraten und die nicht nur die Spielfreude der Mitwirkenden, sondern mehrfach auch bemerkenswerte darstellerische Fähigkeiten bezeugten.

Eine der eindrucksvollsten dieser Aufführungen, es war die des Mysterienspiels „Johannes der Täufer" von Joseph Magnus Wehner im Dezember 1952, gab Prof. DDr. Ranft übrigens Gelegenheit, einen lang gehegten Wunsch zu verwirklichen: die Neugründung der „Fuldensia", des Vereins ehemaliger Gymnasiasten. Während des ersten Weltkrieges hatten sich im Juni 1915 auf Initiative des späteren Archivdirektors Dr. Dr. Carl Müller einige Kriegsabiturienten zusammengeschlossen mit der Absicht, über die Schulzeit hinaus in Verbindung miteinander und mit ihrer alten Schule zu bleiben. In den letzten Jahren der Weimarer Republik hatten weit über 300 Ehemalige dieser Vereinigung angehört. In der Zeit des Dritten Reiches kam die Fuldensia – wie so manche andere freie Vereinigung – zum Erliegen. Für einen Verein, zu dessen Bestrebungen die „Erhaltung der humanistischen Bildungsideale" gehörte, war in diesem Staat kein Platz. Im Dezember 1952 endlich gab das Zusammentreffen einer ganzen Anzahl alter Fuldenser bei den Aufführungen des Mysterienspiels ihres Conabiturienten Joseph Magnus Wehner (Abitur 1910) die erwünschte Gelegenheit zur Neugründung der Fuldensia unter der Leitung des damals als Oberstudienrat am Domgymnasium tätigen Oberschulrats a. D. Dr. August Weber. In den folgenden Jahren ließ Prof. Ranft es sich angelegen sein, die Verbindung zwischen der Schule und dem Verein ihrer Ehemaligen noch fester zu knüpfen und seine jungen Abiturienten als neue Mitglieder zu werben.

Die Schülerzahl der Rabanus-Maurus-Schule erreichte damals ihren bisher höchsten Stand. Hatten im ersten Schuljahr nach der Wiederaufnahme des Unterrichts 479 Schüler in 17 Klassen die Schule besucht, so waren es 1948 550, 1950 600 in 18 Klassen. Seit Oktober 1947 war die neuerrichtete Ulstertalschule in Hilders dem Domgymnasium angeschlossen, was dessen Schülerzahl um weitere 90 Schüler erhöhte. Das Schuljahr 1950/51 brachte schließlich den Höchststand mit 712 Gymnasiasten in 20 Klassen, zu denen in Hilders noch weitere 119 Schüler und Schülerinnen in drei Klassen hinzukamen. In den beiden nächsten Jahren hielt sich die Schülerzahl auf dieser Höhe, danach fiel sie langsam ab: 1954/55 waren es 640 Schüler in 21 Klassen, am Ende der Amtszeit Prof. DDr. Ranfts 601 Schüler in 23 Klassen. Seit Ostern 1954 war die gesamte Oberstufe dreizügig. Ostern 1957 entließ die Schule zum erstenmal drei Abiturklassen.

Nachdem die Winfriedschule die in den ersten Nachkriegsjahren von ihr benutzten Klassenräume freigegeben hatte, verfügte das Domgymnasium wieder über das ganze Haus. Nur der Chemiesaal mußte noch bis 1959 der Winfriedschule überlassen bleiben, was den auf den Physiksaal beschränkten eigenen naturwissenschaftlichen Fachunterricht spürbar beeinträchtigte. In seiner Sorge für die Schulgebäude blieb Prof. Dr. Ranft nach Abschluß der notwendigen Wiederherstellungsarbeiten jahrelang um eine gründliche Gesamtrenovation bemüht. Doch erlaubten die bereitgestellten Mittel zunächst nur die Durchführung dringend notwendiger Reparaturen (u. a. die Instandsetzung der Heizung, später der Duschanlage, Dachdeckerarbeiten an den Nebengebäuden). Ein besonderes Anliegen des Direktors war es, die Aula – das räumliche Zentrum

des ganzen Schulgebäudes — in würdiger Gestalt wiederherzustellen und ihr dabei möglichst wieder das Aussehen des Oratoriums der alten Universität zu geben. Deshalb ließ er schon bald Kopien der acht großen Tafelbilder Emanuel Wohlhaupters anfertigen und in den — seit rund 150 Jahren leeren — stuckumrandeten Feldern der Seitenwände der Aula aufhängen. (Als mit der Säkularisation das ehemalige Oratorium evangelischer Gottesdienstraum wurde, hatte man den damals die Stirnwand beherrschenden prächtigen Barockaltar und die acht Wandbilder der Stadtpfarrei übereignet, die sie der 1804 erbauten Kirche von Kämmerzell überließ.) 1954 wurde die Aula gründlich restauriert. Sie erhielt einen Marmorfußboden und nach Entfernung der alten Kirchenbänke und des Seitengestühls 450 bequeme Stühle. Außerdem wurde die Orgelbühne zurückgesetzt, die Heizung renoviert und die Wände gereinigt und — leider nur provisorisch — überstrichen. Daß auf Grund des neuen Schulkostengesetzes die Stadt Fulda 1954 Trägerin der Schule wurde, hat sich für diese sehr günstig ausgewirkt. Da die Stadt die Schulgebäude nur in einem zufriedenstellenden baulichen Zustand zu übernehmen bereit war, wurde im Herbst 1955 das Innere des Hauptgebäudes gründlich renoviert. Klassenräume, Gänge und Treppenhäuser erhielten einen hellen Anstrich, und eine neue Neonröhrenbeleuchtung ersetzte im ganzen Haus die längst nicht mehr zeitgemäße alte. Im Frühjahr 1957 folgte die Renovation des Äußeren, außerdem die der Turnhalle und des Toilettenbaues. Schließlich erhielt die Aula als Krönung ihrer Stirnseite eine Kopie des alten Altarbildes. Allgemeine Freude herrschte damals bei Lehrern und Schülern über die großartige Erneuerung ihres Schulgebäudes, das nun wieder ein Schmuckstück im Zentrum der Barockstadt geworden war.

Die frühen Jahre der Amtszeit Prof. Dr. Ranfts werden für den rückschauenden Betrachter überstrahlt von dem Glanz der 1200-Jahr-Feier der Schule. Kaum weniger leuchtend hebt sich aus den letzten Jahren seines Direktorats ein anderes großes Ereignis heraus, das denen, die es mitgestalteten oder miterlebten, ebenso unvergeßlich bleiben wird: der 1100. Todestag des hl. Rabanus Maurus, den die Schule auf eine außerordentlich festliche Weise feierte. Höhepunkt war die Aufführung eines Weihespiels, das Joseph Magnus Wehner eigens zu diesem Zweck verfaßt hatte. „Die Versuchung des Rabanus Maurus“ griff einige bedeutsame Stationen aus dem Leben des Heiligen heraus und zeigte, wie er sich in schweren Entscheidungen als ein großer Mann der Kirche und seines Volkes bewährte. An drei Abenden (21., 22. und 23. Februar 1956) gestalteten Lehrer und Schüler des Domgymnasiums eindrucksvoll und mit großem Erfolg das Weihespiel vor jeweils über 1000 Zuschauern im Großen Stadtsaal. Auf vielseitigen Wunsch wurde es noch ein weiteres Mal am Abend des 13. Juni dort aufgeführt. Wenige Tage später nahm die Spielschar der Schule an den Feierlichkeiten des Rabanus-Maurus-Festes in Winkel/Rheingau teil, und die zweimalige Aufführung des Weihespiels am 16. und 17. Juni in einem großen Festzelt vor zusammen ca. 4500 Zuschauern bildete auch hier einen Höhepunkt der Veranstaltungen.

Im letzten Jahr vor Ablauf seiner Amtszeit stand der Direktor zweimal im Mittelpunkt von Ehrungen. Am 1. April 1957 feierten Lehrer und Schüler mit ihm sein 40jähriges Dienstjubiläum, und am 19. Oktober 1957 beglückwünschten sie ihn zu seinem 65. Geburtstag. Am Abend des gleichen Tages feierte die Fuldensia ihr 42. Stiftungsfest, auf dem Oberstudiendirektor DDr. Ranft in besonderer Weise geehrt und zum Ehrenmitglied ernannt wurde.

Einen Plan hätte der Direktor gerne noch in die Tat umgesetzt: die Schaffung eines Schullandheimes in der Rhön. Ein Gebäude in der Nähe von Wüstensachsen (Haus „Barbara“) war dazu ausersehen. Doch zeigte sich bei näherer Prüfung bald, daß die Voraussetzungen ungünstig waren und daß erhebliche Schwierigkeiten sich einer Verwirklichung entgegenstellen würden. So wurde der Plan schließlich aufgegeben.

Mit dem Ende des Schuljahres 1957/58 trat Prof. Dr. Ranft in den Ruhestand. Am 29. 3. 1958 verabschiedete er sich in einer Feierstunde von seinem Kollegium und seinen Schülern. Oberschulrat Dr. Dr. Döhner überreichte ihm dabei im Auftrag des hessischen Kultusministers das Bundesverdienstkreuz 1. Klasse. Ein in der Geschichte der Schule bedeutsamer Zeitabschnitt von mehr als 12 Jahren, in dem eine markante Persönlichkeit der Schule ihren Stempel aufgeprägt hatte, war zu Ende.

Kurz nach Beginn des neuen Schuljahres übernahm am 6. Mai 1958 der bisher am Gymnasium Waldmichelbach/Odenwald tätige Studienrat Franz Wilhelm Fischer die Leitung des Dom-



Oberstudiendirektor Franz Fischer

gymnasiums. Daß mit ihm ein Altphilologe an die Spitze trat, wurde allseitig begrüßt, da gerade in diesen Jahren die Entwicklung der höheren Schule eine dem altsprachlichen Gymnasium wenig günstige Wendung zu nehmen schien. Mehrere Male traf Direktor Fischer denn auch in der Folgezeit mit den Direktoren der anderen altsprachlichen Gymnasien Hessens zu Sitzungen zusammen, deren Thema die Situation des altsprachlichen Gymnasiums in dem sich wandelnden Schulwesen war. Unter dem gleichen Thema stand auch ein am 9. 12. 1958 von der Schule veranstalteter Ausspracheabend des Lehrerkollegiums und des Elternbeirats mit Mitgliedern der Fuldensia und interessierten Eltern. 1959 60 befaßte sich der Elternbeirat der Schule mehrfach mit dem 1959 vom Deutschen Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen vorgelegten „Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des Deutschen Schulwesens". Am 27. 1. 1960 nahm der Vorstand des Elternbeirates in einem an den hessischen Kultusminister gerichteten Schreiben Stellung zum Rahmenplan.

Wie Oberstudiendirektor Fischer stets in gutem Kontakt mit dem Elternbeirat stand, so förderte er auch die Arbeit der Schülermitverwaltung. Im Dezember 1959 verwirklichte diese einen schon sehr alten Plan. Bereits 1949 war zum erstenmal die Herausgabe einer Schülerzeitschrift erwogen worden. Ein volles Jahrzehnt später erschien jetzt die erste Ausgabe der ersten Schülerzeitschrift des Domgymnasiums unter dem Namen „Maurus".

Das Schuljahr 1959/60 war den Büchereien der Schule günstig. Dank einer großzügigen Zuweisung von seiten der Elternspende konnte die Schülerbücherei (Lektüre zur Ausleihe) wesentlich erweitert werden. Eine außergewöhnlich hohe Geldzuweisung im Rahmen der Lernmittelfreiheit ermöglichte es, den Bücherbestand der Lernmittelbücherei in einem solchen Maße zu vergrößern, daß er den unterrichtlichen Anforderungen voll genügte — zum erstenmal nach nun zehnjährigem Bestehen der Lernmittelfreiheit! In der Lehrerbücherei wurde auf Veranlassung des Direktors mit einer völligen Neuordnung begonnen mit dem Ziel, veraltete Bücher auszusortieren und die Bücherei durch Neuanschaffungen zu modernisieren. Gleichzeitig sollte an Stelle des alten, unübersichtlichen, kaum mehr brauchbaren Katalogs ein neuer angelegt werden.

Nach noch nicht zweijähriger Tätigkeit mußte Oberstudiendirektor Fischer ganz überraschend die Schule verlassen. Am 9. Februar 1960 wurde er aus persönlichen Gründen vom Dienst suspendiert. Die Leitung des Domgymnasiums wurde bis auf weiteres dem bisherigen Verwaltungsoberstudienrat und Stellvertreter des Direktors Dr. Karl Siemon übertragen. Unterricht und schulisches Leben erfuhren durch den plötzlichen Wechsel in der Leitung der Schule keine Beeinträchtigung. Zwei theatralische Ereignisse gaben dem Schuljahr 1959/60 einen besonderen Ausklang: Am Patronatstag, 4. 2. 1960, führte die Spielschar der Schule in der Aula Sophokles' „Philoktet" in der Bearbeitung von Bernt von Heiseler auf. Reichen Beifall und große Anerkennung fanden die Darbietungen der Schüler in der Öffentlichkeit und in der Presse. Einen beachtlichen Erfolg errang eine auf Initiative einiger junger Abiturienten gebildete Laienspielgruppe, zu der sich Primanerinnen der Marienschule und Primaner des Domgymnasiums zusammengeschlossen hatten. Nach gründlicher Einstudierung bot diese Gruppe am 31. März 1960 eine eindrucksvolle Aufführung von Goethes „Faust I" im Schloßtheater Fulda.

Die Zusammenarbeit der Schülermitverwaltungen des Domgymnasiums und der Marienschule hatte sich schon einige Male bei der Gestaltung gemeinsamer Tanzabende für die Schüler der Oberklassen bewährt. Im März 1961 führte sie zu einem Unternehmen ganz anderer Art: Beide Schülermitverwaltungen bildeten einen gemeinsamen Redaktionsstab, der eine neue Schülerzeitung für beide Schulen herausgeben sollte, nachdem der „Maurus“ nach einigen Ausgaben sein Erscheinen eingestellt hatte. Die neue Schülerzeitschrift mit dem sinnigen Namen „Duo“ meisterte zunächst recht geschickt die schwierige Aufgabe, die Schüler beider Schulen anzusprechen.

In die Zeit, in der Oberstudienrat Dr. Siemon die Schule leitete, fallen einige bauliche Verbesserungen, besonders der Umbau des Chemiesaales, der — im November 1959 von der Winfriedschule an das Domgymnasium zurückgegeben — während der Sommerferien 1960 durch Einbau einiger neuer Einrichtungsstücke wesentlich verbessert und modernisiert wurde. Zwar bedeutete es einen erheblichen Gewinn für den naturwissenschaftlichen Unterricht an der Schule, daß ihm von jetzt an wieder zwei große Fachräume mit den dazugehörigen Nebenräumen zur Verfügung standen; trotzdem trat immer offener in Erscheinung, daß die Schule unter der Enge und Beschränktheit ihrer räumlichen Verhältnisse litt. Hatte es schon in früheren Jahren Überlegungen gegeben, wie man dieser Schwierigkeiten Herr werden könne, so setzten sich diese Überlegungen nun erstmals in Pläne um. Am 22. 6. 1960 fand zwischen Vertretern des Regierungspräsidiums in Kassel, der Stadt Fulda und des Domgymnasiums eine erste Besprechung über die Raumfrage im Schulgebäude und etwaige Erweiterungsmöglichkeiten statt. Die ersten Pläne sahen einen Abbruch der auf dem Nachbargrundstück in der Universitätsstraße stehenden alten Wohnhäuser vor und die Errichtung eines Neubaues, der alle für den naturwissenschaftlichen Unterricht erforderlichen Räume aufnehmen sollte. (Das Nachbargrundstück war bereits in den dreißiger Jahren zum Schulgelände hinzuerworben worden, schon im Hinblick auf eine in der Zukunft vielleicht nötig werdende Erweiterung der Schulgebäude.)

Bald trat aber neben den Plan einer baulichen Erweiterung der eines Neubaus der Schule. Am 26. September 1960 nahm Oberbürgermeister Dr. Dregger an einer Konferenz des Lehrerkollegiums teil und sprach dabei erstmals über die Möglichkeit eines Neubaues. Noch vor Ende des Schuljahres folgte eine zweite Konferenz mit dem Herrn Oberbürgermeister, in der das Kollegium nach einer eingehenden Diskussion mit großer Mehrheit dem Neubauplan zustimmte. Ausschlaggebend für diese Entscheidung war letztlich die Erwägung, keine noch so gute bauliche Erweiterung könne der Schule künftig jene günstigen Arbeits- und Entwicklungsmöglichkeiten geben wie ein auf die Bedürfnisse eines modernen Unterrichts ausgerichteter Neubau. Am 8. September 1961 sprach Oberbürgermeister Dr. Dregger in einer Sitzung des Gesamtelternbeirats der Rabanus-Maurus-Schule mit den Vertretern der Elternschaft über die Pläne zu einem Neubau, und am 18. September kam es in der gleichen Angelegenheit zu einer Besprechung zwischen der Schulleitung, dem Personalrat und dem Vorstand der Fuldensia.

Inzwischen hatte das Domgymnasium einen neuen Direktor erhalten. Oberstudienrat Dr. Siemon, der die Schule mit großem Verantwortungsbewußtsein und in bestem Einvernehmen mit seinen Kollegen, dem Elternbeirat und der Schülermitverwaltung über 1½ Jahre geleitet hatte, übergab am 1. September 1961 die Führung der Amtsgeschäfte dem bisherigen Verwaltungsoberstudienrat und stellvertretenden Direktor der Albert-Schweitzer-Schule in Offenbach, Dr. Wilhelm Quirin. Zwei großen Aufgaben sah sich der neue Direktor im besonderen gegenübergestellt: Er sollte die innere Entwicklung der Schule fördern und die immer schwieriger werdende Raumfrage lösen. Für beide brachte er ebenso als Pädagoge wie als Fachmann im Bereich der Schulverwaltung wertvolle Voraussetzungen mit: natürliches Geschick und reiche Erfahrung. Umsichtig und tatkräftig, gewissenhaft und verantwortungsbewußt trat er an seine Aufgaben als Schulleiter heran. Dabei legte er das Schwergewicht ganz entschieden auf ruhige, ertragreiche Arbeit im schulischen Alltag, und das Bemühen, für diese Arbeit günstige Voraussetzungen zu schaffen und zu sichern, kennzeichnet seine Tätigkeit in besonderer Weise.

Aus der Erkenntnis, daß ein moderner, den Forderungen der Gegenwart entsprechender Unterricht neben den personellen auch bestimmte materielle Bedingungen stellt, war Dr. Quirin von vornherein ein entschiedener Befürworter der Neubaupläne. Doch von dem Entschluß zum Neubau bis zum ersten



Oberstudiendirektor Dr W Quirin mit Sekretarin Frl Hildegard Studt und Verwaltungsoberstudienrat A Puchinger

Spatenstich ging noch ein weiter Weg. Inzwischen beanspruchte die Erhaltung und bauliche Verbesserung der alten Gebäude die Sorge des Direktors. Im April 1962 wurde die Heizungsanlage auf Ölheizung umgestellt, nachdem zuvor unter dem neuangelegten Parkplatz neben dem Sudflügel des Schulgebäudes ein großer Tank eingebaut worden war. Die 1961 von der Stadt durchgeführte Verbreiterung der Rhabanusstraße hatte erfordert, die Schulhofmauer dort um 1½ Meter zurückzusetzen. Unter der neuerrichteten Mauer wurde im Juni 1962 ein Fahrradkeller angelegt. An Stelle der bei der Versetzung der Mauer zerstörten Sportanlage entstand eine neue, verbesserte: auf dem Schulhof wurden ein Handball- und ein Faustballfeld eingezeichnet und zwei Handballtore aufgestellt, ein unzulänglicher Notbehelf zwar noch immer, aber doch der Versuch, den vorhandenen Möglichkeiten das Beste abzugewinnen. Nachdem der Baulärm eines Kaufhausneubaus am Universitätsplatz den Unterricht wochenlang schwer beeinträchtigt hatte, erhielten die dort liegenden Räume im Oktober 1962 Doppelfenster. 1963 erfuhr der Zugang zur Aula eine wesentliche Verbesserung: Neben den (in den Wintermonaten kaum benutzbaren) Haupteingang vom Ehrenhof aus trat ein zweiter durch den Einbau einer Flügeltür in die Aularückwand, was übrigens die räumliche Wirkung der Aula auf den Eintretenden beträchtlich steigerte. Außerdem wurde die zweite, bereits vorhandene Tür in der Stirnwand wieder freigelegt und benutzbar gemacht.

In der inneren Entwicklung der Schule führte Oberstudiendirektor Dr. Quirin einerseits das fort, was sich in der Vergangenheit bewährt hatte. Auch für ihn war es selbstverständlich, daß sich die Tätigkeit des Lehrers nicht auf die Vermittlung eines bestimmten Quantums an Wissen beschränken dürfe, sondern daß er sich auch bemühen musse, erzieherisch auf seine Schüler einzuwirken. Zweifellos haben die vielfältigen und verschiedenartigen Einflüsse, denen heranwachsende junge Menschen gerade in den letzten Jahren in stets zunehmendem Maße ausgesetzt waren, diese Aufgabe ganz erheblich erschwert. Durch eine möglichst enge, vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrerschaft suchte der Direktor den wachsenden Schwierigkeiten zu begegnen. Mehr als in früheren Jahren gehorten nun erzieherische Fragen zum Themenkreis der Klassenelternabende oder auch größerer Elternversammlungen, und nicht wenige Eltern waren für diese Hilfe von seiten der Schule dankbar. Intensiver wurde vielfach der Kontakt zwischen den Klassenlehrern und den Elternbeiratsmitgliedern ihrer Klasse. In gleichbleibend gutem Einvernehmen wirkten auch unter dem Direktorat Dr. Quirins Elternbeirat und Schulleitung zusammen. Gemeinsam berührende Fragen wurden im Geist gegenseitigen Vertrauens gelöst. Der Elternbeirat zeigte sich – wie auch schon früher – allen Belangen der Schule gegenüber aufgeschlossen, was sich nicht nur auf die so schätzenswerte finanzielle Hilfe aus Mitteln der Elternspende (etwa zum weiteren Ausbau der Schülerbücherei oder zur Beschaffung von Arbeitsmitteln für die naturwissenschaftlichen Fächer) beschränkte. Weit über diesen Rahmen innerschulischer Mitverantwortung hinaus trat der Elternbeirat auf den Plan, wenn es galt, sich für die Erhaltung des humanistischen Gymnasiums einzusetzen. So verfaßte er 1964 eine Entschließung gegen die geplante Verkürzung des Griechisch-Unterrichts von 6 auf 5 Jahre und leitete sie dem Landeselternbeirat sowie den Ministerpräsidenten und Kultusministern aller Bundesländer zu. Im nächsten Jahr beschäftigte sich der Elternbeirat lange und gründlich mit der geplanten

Angliederung eines neusprachlichen Zweigs an die Schule. Aus der Einsicht in die Notwendigkeit dieser Neuerung und in der Hoffnung, daß das Domgymnasium auch weiterhin im wesentlichen ein altsprachliches Gymnasium bleiben werde, stimmte er schließlich zu.

In dieser den inneren Aufbau der Schule entscheidend berührenden Frage hatte der Direktor die Initiative ergriffen, hauptsächlich aus der Überlegung, daß Schüler, die sich der Belastung beider alter Sprachen nicht gewachsen zeigen, nicht zum Verlassen der Schule gezwungen sein sollen. Das Domgymnasium folgte damit dem Beispiel anderer altsprachlicher Gymnasien in Hessen, allerdings mit der einmaligen Regelung, daß auch weiterhin für alle Schüler Latein die 1. und Englisch die 2. Fremdsprache bleiben wird. In der Mittelstufe sollen sie sich dann entscheiden, ob sie Griechisch als 3. Fremdsprache oder intensiver Englisch und zusätzlich Französisch lernen wollen. Mit dem Beginn des Kurzschuljahres 1966/67 (1. 12. 1966) wurde der neusprachliche Zweig Wirklichkeit.

Eine andere bedeutsame Änderung lag damals schon einige Jahre zurück: die von allen Gymnasien durchgeführte Neuordnung der Oberstufe durch Verringerung der Fächerzahl auf vier Kernfächer, das neue Fach Gemeinschaftskunde sowie Religionslehre, Leibesübungen, ein naturwissenschaftliches Wahlpflichtfach und ein musisches Wahlfach. Vom Schuljahr 1963/64 ab gilt für die beiden Primen diese Neuregelung. Ein intensiveres Studium im einzelnen auf Grund verringerter Fächerzahl sollte ihr Sinn sein. Sie hat sich im ganzen gesehen wohl bewährt, nicht zuletzt deshalb, weil sie den Fähigkeiten und Neigungen der Primaner entgegenkommt und ihnen mehr Zeit und Kraft für die Teilnahme an wahlfreien Unterrichtsveranstaltungen (Arbeitsgemeinschaften) läßt.

Da diese Neuordnung aber infolge der häufigen Aufteilung der Klassen auf kleinere Arbeitsgruppen zusätzliche Räume verlangte, erschwerte sie die Raumfrage noch weiter. Erst zu Anfang des Schuljahres 1967/68 war es möglich, der drückenden Raumnot der Schule bis zur Fertigstellung des Neubaus abzuhelfen: Das Schulamt der Stadt überließ dem Domgymnasium 5 Klassenräume im Gebäude der Heinrich-von-Bibra-Schule, eine Maßnahme, die um so mehr begrüßt wurde, als die Schülerzahl in den beiden letzten Schuljahren erheblich gestiegen war. Hatte sie zwischen 1958 und 1964 einen stetigen langsamen Rückgang von rd. 600 auf rd. 500 erfahren und um die Mitte der sechziger Jahre etwas über 500 gelegen, so wuchs sie im Kurzschuljahr 1966/67 auf 555, die Zahl der Klassen von 20 auf 22. Im laufenden Schuljahr (1967/68) überstieg die Zahl der Schüler erstmals seit 10 Jahren wieder 600, die Zahl der Klassen erreichte mit 23 ihren bisherigen Höchststand. War das Domgymnasium früher eine reine Jungenschule, so nimmt es seit Ostern 1962 regelmäßig auch Schülerinnen in die Sexta auf. Seitdem ist die Zahl der Mädchen von 9 auf 51 gewachsen. Die mit der Koedukation gemachten Erfahrungen sind durchaus positiv.

Vom geistigen Leben der Schule über die Grenzen des Unterrichts hinaus zeugen auch in ihrer jüngsten Vergangenheit zahlreiche festliche Veranstaltungen. Wie schon seit langen Jahren, so behaupteten auch weiterhin die Rabanusfeier und das Fuldensia-Fest ihren gesicherten Platz im Ablauf des Schuljahres. Alljährlich erneuerte der 4. Februar das Andenken des großen Schulpatrons, wenn sich auch der Inhalt der Feiern im Laufe der Jahre wandelte. Waren die Festreden früher meistens durch Geist und Werk des Rabanus Maurus bestimmt, so griffen ihre Themen in den letzten Jahren weiter aus. So behandelte etwa eine Rede Englands Verhältnis zur Antike, eine andere beschäftigte sich unter dem Thema „Naturgeschichte, Schöpfungsgeschichte, Heilsgeschichte“ mit der Gedankenwelt des Naturwissenschaftlers und Philosophen Teilhard de Chardin, wieder eine andere deutete die Willensfreiheit als notwendige Voraussetzung zur Wesensvollendung des Menschen, und der Festvortrag der Rabanusfeier 1968 machte die Zuhörer mit der Religiosität der Qumran-Gemeinde bekannt.

Lobende Erwähnung verdienen auch in diesen Jahren zahlreiche wohlgelungene Musikabende, in denen Chor und Orchester der Schule sowie viele junge Instrumentalsolisten überzeugende Proben ihres Könnens gaben. Die immer wieder mit großem Eifer und viel Liebe zur Sache zusammengestellten Spielscharen der Schule sicherten sich durch zumeist eindrucksvolle Aufführungen einen Platz in der Erinnerung von Schülern und Eltern. Die Darbietung zweier Stücke ragt besonders heraus: Georg Kaisers, des expressionistischen Dichters, Drama „Die Bürger von Calais“ am 4. und 7. März 1966 und Georg

Büchners Lustspiel „Leonce und Lena" am 14. und 18. April 1967.

Die Schülermitverwaltung — seit 1962 offiziell als Schülermitverantwortung bezeichnet — fand in diesen Jahren ihr besonderes Betätigungsfeld noch stärker als früher im sportlichen Bereich. An zahlreichen leichtathletischen und turnerischen Vergleichswettkämpfen sowie an Handball- und Basketballturnieren beteiligten sich Mannschaften des Domgymnasiums, oftmals mit erfreulichem Erfolg. Nicht wenige solcher Kämpfe richtete die SMV in Zusammenarbeit mit den Sportlehrern der Schule aus. Alljährlich ermittelte sie in schulinternen Handball- und Fußballturnieren unter den einzelnen Klassen den Schulmeister. Zweimal zog sie im Winter bei günstigen Voraussetzungen Skimeisterschaften auf. Neben den sportlichen Veranstaltungen standen die gesellschaftlichen (Schülertanzabende), deren Gestaltung und Durchführung schon seit Jahren ganz in den Händen der SMV liegt. Das wachsende politische Interesse besonders der Schüler der Oberstufe suchte die SMV durch Gründung eines politischen Arbeitskreises zu fördern, der zu regelmäßigen Diskussionsabenden zusammentraf. Nachdem die mit der SMV der Marienschule gemeinsam herausgebrachte Schülerzeitschrift „Duo" ihr Erscheinen eingestellt hatte, rief ein neugebildeter Redaktionsstab die neue eigene Schülerzeitschrift „Spe(cta)culum" ins Leben.

Einige Male in den letzten Jahren versammelte die Trauer um einen dahingegangenen Lehrer die ganze Schulgemeinde um ein offenes Grab. Am 2. Februar 1965 nahmen Lehrer und Schüler Abschied von dem langjährigen Leiter der Schule, Oberstudiendirektor Prof. DDr. Ranft, der am 29. Januar 1965 plötzlich gestorben war. Sein Nachfolger, Oberstudiendirektor Dr. Quirin, würdigte vor einer großen Trauergemeinde in tiefempfundenen Worten Persönlichkeit und Schaffen des hochverdienten Toten. Im gleichen Jahr standen Lehrer und Schüler noch zweimal am Grab von Lehrern, die der Tod aus ihrer Berufsarbeit herausgerissen hatte.

Der Spätsommer 1965 brachte nach Jahren der Planung und Vorbereitung den Beginn der Bauarbeiten am Schulneubau. Am 3. September 1965 vereinte der feierliche Akt der Grundsteinlegung Lehrer und Schüler mit Vertretern der Stadt Fulda und zahlreichen Gästen auf dem Baugelände inmitten des neuen Schulviertels am Ostrand der Stadt. Eine Reihe von Ansprachen — darunter besonders die des Oberbürgermeisters Dr. Dregger und die des Direktors — stellte die Bedeutung des Neubaus für eine moderne Entwicklung der Schule heraus. Mit dem allmählichen Fortschreiten der Bauarbeiten zeichneten sich die in Zukunft unvergleichlich günstigeren Möglichkeiten zur Gestaltung des Unterrichts wie des ganzen schulischen Lebens zunehmend deutlicher ab. Nach gut 1½ Jahren, am 8. Mai 1967, hatten Lehrer und Schüler zusammen mit den am Bau Beteiligten und mit zahlreichen Mitfeiernden die Freude, das Richtfest des Schulneubaus zu erleben. Ein erster Rundgang durch die großzügig gestalteten neuen Gebäude weckte frohe Erwartungen für künftige Jahre. Wenn nun in diesen Tagen der Schulneubau seiner Vollendung entgegengeht, dann schickt sich die Rabanus-Maurus-Schule an, mit berechtigtem Stolz auf eine große Tradition und offen für die Forderungen der Gegenwart, einzutreten in einen neuen Abschnitt ihrer Geschichte und fortzuschreiten in eine hoffentlich glückliche, erfolgreiche Zukunft.

Literatur:

Bach: Hrabanus Maurus, der Schöpfer des deutschen Schulwesens (Fulda 1835).

Hilpisch: Der heilige Rabanus Maurus (Fulda 1955).

Gegenbaur: Ein Jahrhundert aus der Geschichte der höheren gelehrten Schulen Fuldas (1734—1835), (Festschrift Fulda 1885).

Lübeck: Die erste und zweite Schule Fuldas (Festschrift Fulda 1905).

Wahle: Die dritte Schule Fuldas bis zum Jahre 1905 (Festschrift Fulda 1905).

Weber: Das Fuldaer Gymnasium im Spiegel der Geschichte (Festschrift Fulda 1948)

Westenberger: Aus dem Leben der Schule 1919—1945 (Festschrift Fulda 1948).

Ranft: Die Jubiläumsfeiern vom 27. — 30. September 1948 (Festschrift Fulda 1948).

Kramer: Beiträge zur Geschichte des Fuldaer Universitätsgebäudes (Festschrift Fulda 1948).

Quellen:

Jahresberichte des Königlichen Gymnasiums zu Fulda 1905—1915.

Berichte des Staatlichen Gymnasiums Fulda über die Schuljahre 1924 bis 1938.

Jahresberichte der Rabanus-Maurus-Schule (Domgymnasium) Fulda 1945—1967.



Des Lehrerkollegium am 10. Juli 1968

Oberste Reihe: Wurmnest, Eßer, Zander, Massberg, Krämling, Gustav Weber, Dietrich, Dr. Götte, Helmerich, Heckener, Dr. Neumann
Zweite Reihe: Dr. Hess, Böhm, Ludwig Weber, Lerch, Flügel, Dersch, Heinz Jung, Leuthold, Albrecht, Dr. Weitzel, Klatt
Dritte Reihe (Fünfter von links): Rübenstrunk, Hillmann, Müller, Dickhut, Birkenbach, Dr. Schauer, Lorenz, Schäfer
Vierte Reihe: Rathmann, Gerhard Hoßner, Karl Hoßner, Schilling, Frisch, Rabanus, Kollmann, Battenschlag, P. Hofmann, Nowak, P. Müssig
Sitzend: Dr. Neubauer, Dr. Welwarsky, Govaerts, Dr. Jung, Elfriede Schmidt, OStD Dr. Quirin, Gertrud Twietmeyer, Puchinger, Anneliese Hempel, Dr. Lauer, OStD Deschauer

Vier berühmte Naturwissenschaftler in vier Jahrhunderten

Ehemalige Schüler der Rabanus-Maurus-Schule Fulda

Gedenkbeitrag zum 50. Todestag des Nobelpreisträgers
Karl Ferdinand Braun

Von Oberstudienrat Dr. F. J. Lauer

Das altsprachliche Gymnasium in Fulda ging aus der 1805 aufgehobenen Päpstlichen Universität hervor. Es trägt zur Zeit den Namen Rabanus-Maurus-Schule[1]) als Traditionsanstalt der alten Klosterschule Fulda nahezu 1225 Jahre nach Gründung des Klosters Fulda im Jahre 744. Die Schule hat im Fuldaer Raum öfter ihre Räume und Hallen gewechselt. Beim Übersiedeln des altsprachlichen Gymnasiums im Jahre 1968 aus dem Barockgebäude der früheren Jesuiten-Universität am Universitätsplatz Fulda in das neue, moderne Atriumgebäude im Schulviertel sei ein Rückblick auf einige seiner bedeutenden Schüler gestattet, die auf naturwissenschaftlichem Gebiet Großes schufen. Eine Rückschau auf die wissenschaftlichen Leistungen zeigt, welche Geisteskräfte eine Schule entfalten kann und welche Bedeutung die höhere Schulbildung für die Gemeinschaft eines Volkes, für die Völker der ganzen Welt und die Nachwelt besitzt.

In diesen Zeilen sollen nicht die großen theologischen, philosophischen und philologischen Auswirkungen einer alten Bildungsstätte dargelegt werden, sondern die naturwissenschaftlichen, die von einer Schule mit betonter Pflege des Geistes antiker, klassischer Kultur und des humanistischen Bildungsgutes weithin ausstrahlten. Zugleich soll kenntlich gemacht werden, daß das humanistische Gymnasium auch in dem letzten Jahrhundert nicht den Sinn für den Zeitgeist verlor und zu einer glücklichen Synthese von Natur und Geist als Wesenskern harmonischer Bildung und Erziehung strebte.

Was die ionischen Naturphilosophen lange Zeit vor dem Beginn des Atomzeitalters aussprachen, diente nicht nur dem deduktiven philosophischen Denken, sondern befruchtete im Laufe der Jahrhunderte den sich stetig entwickelnden forschenden Geist und führte ihn zum induktiven Denken, zum Eindringen in das Wesen der Materie der stofflichen Umwelt und zur Einsicht in ihr Verhalten und ihre naturgegebenen Kräfte. Der Sinn für die Natur und die geistigen Einsichten führte nicht ohne äußere und innere Kämpfe zur Beherrschung der Naturgesetzlichkeiten und zur Erkenntnis der großen Zusammenhänge in den Bereichen des Mikro- und Makrokosmos. Mit der geistigen Einsicht und der praktischen Fertigkeit hoben sich Wissenschaften und Kultur sowie die Annehmlichkeiten des Daseins, die das Leben menschenwürdiger und die Menschen lebensfreudiger machten. Von einer erfolgreichen Bildungsarbeit der Rabanus-Maurus-Schule, die Sinn und Begeisterung auch heute für die Naturwissenschaft entfacht, zeugen die Berufswahlen der Abiturienten, die von 1950 bis 1960 auf ihre Abgangszahl bezogen 28 bis 45 Prozent, im Mittel 35 Prozent, einen mit den Naturwissenschaften verbundenen Beruf erwählten. Daß auch in früherer Zeit die naturwissenschaftlichen Kräfte geweckt wurden, sollen die nachfolgenden Zeilen ausweisen. Vier ehemalige Schüler des Gymnasiums sollen dafür Zeugnis geben; sie waren begabte junge Menschen, deren naturwissenschaftliche Leistungen Bedeutung erlangten und höchste Anerkennung gefunden haben und von denen einer in unserem Jahrhundert mit dem Nobelpreis ausgezeichnet wurde. Diese vier berühmten Gelehrten sind:

Athanasius Kircher (2. 5. 1601 bis 27. 11. 1680)
Karl Braun (Abitur 1849)*)
Franz Melde (1831 bis 1896)*)
Karl Ferdinand Braun (6. 6. 1850 bis 20. 4. 1918).

*) Weitere Lebensdaten lagen z. Z. nicht vor.

Athanasius Kircher[2]), am 2. 5. 1601 in Geisa geboren, ist ein Zeitgenosse Johann Keplers (1571–1630) und Johann Amos Comenius' (1592–1670). Er besuchte unsere Schule und trat 1618 in den Jesuitenorden ein. Er wurde Professor der Mathematik, der Philosophie und der orientalischen Sprachen

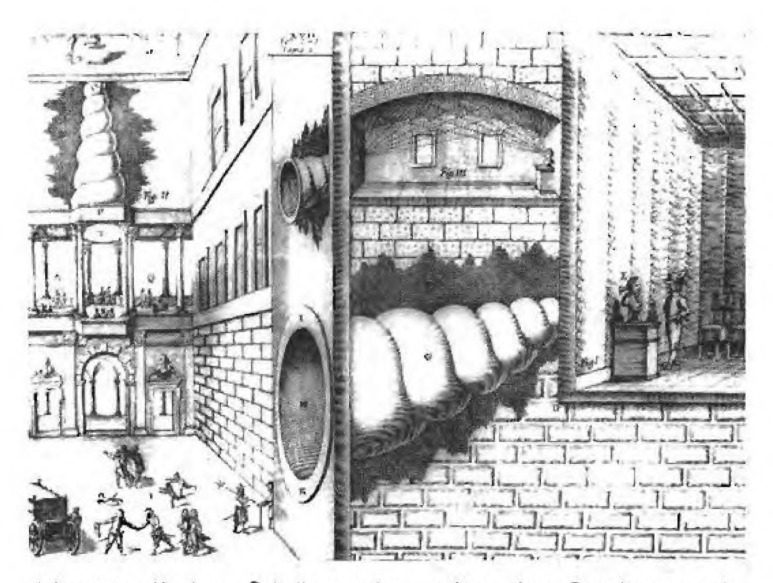
in Würzburg. 1635 floh Kircher vor den Unruhen des Dreißigjährigen Krieges nach Frankreich und wurde über Avignon und Malta nach Rom berufen, wo er am Collegium Romanum Mathematik, Physik und Hebräisch lehrte. Später befaßte er sich mit der Entzifferung der Hieroglyphen und wurde Mitbegründer der Sinologie beim Studium chinesischer Sprache und Kultur. Athanasius Kircher war nicht nur ein vielseitiger Sprachforscher, er war auch ein bedeutender Naturwissenschaftler. Er legte sein Wissen in einer langen Reihe umfangreicher Bücher nieder; seine zahlreichen Arbeiten sind als Bibliotheca Kirchiana in der Vatikanischen Bibliothek in Rom aufgestellt.

Kircher war einer der seltenen technisch begabten, einfallsreichen Theologen. Seine Intuitionen und Vorschläge für praktische Anwendungen seiner Ideen waren richtungweisend für die technische Entwicklung. Meist gingen sie Jahrhunderte seiner Zeit voraus. So ist es interessant zu erfahren, daß Kircher lange, bevor Robert Koch (1882/83) seine grundlegenden bakteriologischen Arbeiten über Milzbrand, Tuberkulose, Cholera und Pest veröffentlichte, eine Bazillentheorie der Pest entwickelte. Im Jahre 1641 beschäftigte sich Kircher in einem seiner Bücher bereits mit Magnetismus. Überraschenderweise spricht er sogar von Elektromagnetismus, jedoch in einem anderen Sinne als Michael Faraday (1791–1867), der durch seine Arbeiten die Physik des elektromagnetischen Feldes begründete und mit seinen Versuchen die magnetische und elektrische Induktion (1831) bewies. Das Wort Elektromagnetismus wurde damit nahezu 200 Jahre vor den berühmten Faraday-Versuchen von Kircher geprägt.

Eine entscheidend wichtige Entdeckung machte Kircher im Jahre 1643: er verwandte als erster Quecksilber für die Füllung von Thermometern. Damit hatte er eine unerhörte physikalische Leistung vollbracht, die auch in unserer Zeit, zum Beispiel für die Meß- und Regeltechnik, von unschätzbarem Wert ist. Die Anwendung der Ideen Kirchers beschäftigt Industrien aller Länder, die für Medizin, Naturwissenschaften, Technik und Wirtschaft, für alle Forschungsbereiche und das tägliche Leben von großer Bedeutung sind. – Auch in Fulda besteht ein international anerkanntes Unternehmen, das die Kirchersche Thermometerflüssigkeit Quecksilber, die sich wie ein thermodynamisch ideales Gas verhält, meist als Grundlage seiner Thermometer- und Geräte-Fabrikation benutzt.
Aus dem Bereich der damals unbekannten Biophysik beschrieb Kircher, ebenfalls im Jahre 1643, eine biologische Sonnenuhr, die mit Hilfe einer Sonnenblume und eines Stundenkreises arbeitete. Ein Zeiger, der auf dem Blütenboden der Sonnenblumen befestigt war, glitt durch von Tageslicht ausgelösten positiven Phototropismus im Rhythmus des Sonnenlaufs über den Stundenkreis und zeigte die Tageszeit an.
1646 beschrieb Kircher das Winkelspiegelgesetz und die durch Winkelspiegel verursachte Vervielfachung eines Bildes und damit die Erscheinungen in einem Kaleidoskop.
Seit 1646 beschäftigte sich Kircher mit optischen Projektionsversuchen. Er baute einen Projektionsapparat, auf dessen Linse die zu vergrößernden Bilder oder Schriften gemalt wurden. Als Lichtquelle dienten entweder eine Lampe oder die Sonne. Er verbesserte fortlaufend seinen Apparat, und 1671 war seine Laterna magica vollendet. Er benutzte sie unter Verwendung von Glasbildern als Zauberlaterne. Er wurde dadurch zum Vater der Lichtbildprojektion, die aus unserer wissenschaftlichen, technischen und kulturellen Welt nicht mehr wegzudenken ist und die Wege zur Entwicklung von Kino, Elektronenmikroskop und Satellitensteuergerät ebnete.

Seit 1650 befaßte sich Kircher mit physikalisch-akustischen Problemen. Ihre über viele Stufen gehende Weiterentwicklung führte zu den quantenmechanischen Modellen unserer Tage, die beispielsweise den Dualismus Welle – Korpuskel schwingender Elektronen verständlich machen können.

Kirchers Arbeiten über Lautverstärkung fanden ihren Ausdruck in der Beschreibung eines Hörrohres für Schwerhörige und dessen Wirkung. Schwingungsvorgänge waren ihm interessant, und die Transversalschwingungen von Saiten der vom Wind gespielten Äolsharfe waren für ihn Gegenstand ernsthafter Forschung. Angeregt zu diesen wellenakustischen Arbeiten wurde Kircher durch Berichte des Erzbischofs Eustachius von Tessalonik aus dem 12. Jahrhundert, in denen erstmals die Äolsharfen beschrieben wurden als Saiteninstrumente mit Schallkasten und darüber gespannten Darmsaiten, die durch den Wind zum Tönen gebracht wurden. Diese Arbeiten Athanasius Kirchers wurden 200 Jahre später von Franz Melde,



Athanasius Kirchers Schallverstärkungsrohren (mit Genehmigung der Badischen Anilin- & Soda-Fabrik AG aus der Arbeit: Bonelli, Frühe Versuche der Tonaufzeichnung, in: „Die BASF" 17, 132 bis 134, 1967

einem Abiturienten der Rabanus-Maurus-Schule Fulda, aufgegriffen und weitergeführt. Bei praktischen Versuchen über akustische Fernübertragung des Schalles griff Kircher auf ein Buch aus der Vatikanischen Bibliothek zurück. Darin war ein Schallapparat beschrieben, „Horn des Aristoteles" genannt, mit dessen Hilfe Aristoteles geheime Mitteilungen an Alexander vermittelt haben soll. Letzteres ist wenig glaubhaft, denn dieses Gerät wird erst seit dem Mittelalter erwähnt. Athanasius Kircher kannte es und bemühte sich um seinen praktischen Einsatz. Im Jahre 1673 machte er auf dem Eustachio-Hügel bei Rom Versuche mit Schalltrichtern von 3,5 m Länge und 70 cm Durchmesser. Mit ihrer Hilfe erreichte er, daß seine Stimme sieben Kilometer weit getragen wurde. Er wollte diese Geräte benutzen, um Predigten mehreren Orten zugleich hörbar zu machen. Er war ein Vorläufer der Rationalisierung und machte sich Gedanken über Automation. Bereits 1665 schlug er vor, Fernleitungen aus Blei als Zentralversorgungsanlagen zur ununterbrochenen Speisung ewiger Lampen in Kirchen und Basiliken einzurichten. Um das Dochtproblem zu lösen, wollte er unbrennbare Asbestdochte verwenden lassen. Kircher dachte also schon zu seiner Zeit an zentralversorgte Öllampen und Pipelines, um Kraft, Wege und Personal zu sparen.

Interessant ist, daß Kircher bereits einen Plan für einen Kraftwagen entworfen hatte. Als Motor sah er eine Maschine vor, in der Quecksilber durch eine Flamme in bestimmten Zeitabständen erwärmt wird. Damit war eine periodisch wirkende, thermodynamische Maschine vor seinem geistigen Auge entstanden. Diese Idee wurde aber erst viel später verwirklicht. Bis zur ersten Dampfmaschine (1764/70) vergingen noch 100 Jahre, bis zur ersten Eisenbahn (1825) noch 160 Jahre und bis zum ersten Automobil 250 Jahre.

Auf Malta beschäftigte sich Kircher 1638 mit Brennspiegeln. Er machte Großversuche mit einem großen Metall-Brennspiegel, über den er ein Buch herausgab. Dadurch schrieb man ihm lange Zeit die Erfindung des Brennspiegels zu, der aber schon früher bekannt war. In seinem Alter sammelte Kircher neben Altertümern besonders physikalische Apparate und technische Modelle, die er in einem Museum zusammenstellte. Dieses Museum gehörte bis zum Jahre 1870 den Jesuiten, ging jedoch später an den italienischen Staat über.

Am 27. 11. 1680 starb Athanasius Kircher im Alter von 79 Jahren in Rom.

Ein zweiter Naturwissenschaftler, der aus unserer Schule hervorgegangen ist, war K a r l B r a u n. Er war Abiturient des Jahrgangs 1849 und Zeitgenosse des berühmten Physikers Karl Ferdinand Braun, jedoch nicht verwandt mit ihm. Karl Braun wurde in Neustadt geboren und besuchte das Fuldaer Gymnasium von 1840 bis 1849. Darauf folgte er seinen theologischen Neigungen und trat in den Jesuitenorden ein. Starkes naturwissenschaftliches Interesse führte ihn zum Studium der Naturwissenschaften und besonders der Astronomie, wobei er durch seinen Orden gefördert wurde. Nach Arbeiten über die Durchmusterung des Sternhimmels schrieb er eine Kosmogonie, die hundert Jahre später andere Aspekte für die Entstehung des Weltalls und insbesondere die Strahlungsenergie

der Fixsterne aufzuweisen gehabt hätte. Doch ist jeder Forscher ein Kind seiner Zeit und abhängig von der Gesamtarbeit der Fachgenossen. Karl Braun wurde Direktor der Sternwarte in Kalocha in Ungarn und später in Maria Schein in Böhmen. Er hat sich mehr reproduktiv als aktiv Neues schaffend betätigt und daher nicht einen so glänzenden Namen erhalten wie die großen Astronomen Newton, Tycho de Brahe, Kepler und Galilei. Eine völlige Umwälzung der Erkenntnisse über den Mikrokosmos brachte in unserer Zeit neue quantenphysikalische Anschauungen und ein neues kosmisches Weltbild für den Kreislauf eines Sternes, der in rhythmischem Wechsel entsteht und vergeht, wobei Wasserstoffnebel, Planetensystem, Uranbombe, Wasserstoffnebel Folgeglieder sind. Die Entwicklung der Theorien des Weltalls hat seit Braun mannigfache Umwälzungen erfahren[3]). Er war weit entfernt von der Pascual Jordanschen Theorie der Sternentstehung und konnte nicht wissen, daß 100 Jahre nach seinem Tode eine gut ausgebaute fünfdimensionale Relativitätstheorie, eine erweiterte Einsteinsche Gravitationstheorie, die Gravitation und Elektronenmagnetismus umfaßt, besteht und nach Einbezug kernchemischer Erkenntnisse über Materialisation und Zerstrahlung bereits eine Weltformel aller Energien des Alls vorliegt.

Ein Zeitgenosse und jüngerer Mitschüler von Karl Braun war Franz Melde[4]), der von 1831 bis 1896 lebte. Er war 1853 Abiturient des Fuldaer Gymnasiums. Nach dem Studium von Mathematik und Naturwissenschaften wurde er Physikprofessor an der Universität Marburg. Er griff die Arbeiten von Athanasius Kircher auf, die in „Phonurgia 1673" niedergelegt waren. Angeregt war er dazu von Dove, der in Poggendorfs Annalen der Physik 1852 die Kircherschen Arbeiten bereits weiterentwickelt hatte, indem er stehende Wellen einer Saite erstmalig mit Hilfe von Elektromagneten erzeugte. Melde benutzte gestrichene Stimmgabeln, um stehende Schwingungen in ausgespannten Saiten zu erzeugen. Er veränderte die Methode von Dove und gab verschiedene Möglichkeiten an, den erregenden Strom der Elektromagneten zu unterbrechen. Später dehnte er seine Forschungen auch auf Schwingungen membranöser Körper aus, worüber er in Wiedemanns Annalen 1892 schrieb. Heute würde er technische Anwendungen seiner Grundlagenforschungen im schwingenden Lautsprecher und in Membranpumpen schauen können. Der Zukunft vorbehalten ist in dem Zusammenhang der lautlose Kühlschrank mit Kunststoff-Membran-Schwingkompressoren. — Müller-Poillet schreibt 1886: „Die beste und schönste Methode zur Erregung von stehenden Transversalwellen ist die von F. Melde erfundene, welche darauf beruht, gespannte Fäden durch die Schwingungen einer Stimmgabel anzuregen."

Einige sehr schöne, mit großen Mitteln ausführbare Modifikationen der Meldeschen Versuche sind von J. Tyndall angegeben worden. Diese alten Versuche gewinnen heute wiederum großes Interesse, weil durch sie anschauliche Modelle für das duale Welle-Korpuskel-Denken aller elektronischen Bindungsvorgänge in Chemie und Physik gewonnen werden können.

Die komplizierten, meist überlagerten Energie- und Schwingungszustände in Atomen und Molekülen, über die wir heute durch Massen-, Ultrarot-, Licht- und Ultraviolett- sowie Röntgen-Spektroskopie Einsichten erlangen, können modellmäßig durch von Melde konstruierte Apparate erfaßt werden. Dazu dient auch das sogenannte Meldesche Universalkaleidophon, das eine Wheatstonesche Vorrichtung stark verbesserte. Durch zwei senkrecht zueinander schwingende, abstimmbare Federn mit Reflektor-Enden konnten zahlreiche Schwingungsfiguren mit Licht dargestellt werden. Melde publizierte einen Atlas mit vielen Schwingungskurven.

Die Versuche Meldes zur Erzeugung stehender Wellen von Saiten und Membranen in Marburg haben heute besondere Bedeutung. Vom chemischen Institut der Universität Marburg gehen durch die Professoren Kuhn und Pfeil mächtige Impulse zum Verständnis der modernen chemischen Bindungslehre aus. Dabei interessiert die Wellen-Partikel-Dualität der Elektronen und das Variationsprinzip, da sich in Atomen und Molekülen nicht fortlaufende, sondern stehende Elektronenwellen ausbilden (Materiewellen). Alle Energievorgänge, seien es Bindungen, Energieaufnahme oder Energieabgabe, Spektralterme und quantenmechanische Vorgänge, lassen sich mit Hilfe der Modelle schwingender Saiten nach Melde oder mit seinem Universalkaleidophon experimentell darstellen und mathematisch berechnen.

Melde starb im Alter von 65 Jahren.

In diesem Jahre 1968 liegt ein doppelter Anlaß vor, unseres berühmtesten Schülers Karl Ferdinand Braun zu gedenken. Die vorliegende Festschrift, die das große Ereignis der Umsiedlung in ein neues Gebäude für das Gymnasium Fulda feierlich dokumentiert, weist darauf hin, daß die Räumlichkeiten, die Braun als Schüler besuchte, durch moderne, der Entwicklung der Zeit angepaßte ersetzt werden. Dieses Ereignis fällt zugleich in das 50. Todesjahr von Karl Ferdinand Braun, Physikprofessor und Nobelpreisträger aus Fulda, der am 20. April 1918 in Brooklyn bei New York starb.
Vor sieben Jahren schuf der Magistrat der Barockstadt Fulda eine würdige, neu gestaltete Grabstätte für Karl Ferdinand Braun auf dem „Mittleren Friedhof" in Fulda. Zugleich erfolgte eine Ehrung des großen Physikers am 20. April 1961 durch einen eindrucksvollen Gedenkstein mit der Bronze-Inschrift:

Zum Gedenken an den großen Sohn unserer Stadt
Nobelpreisträger
Professor Dr. Ferdinand Braun
* 1850 † 1918
Pionier auf dem Gebiet der drahtlosen Telegraphie
sowie des Rundfunk und Fernsehwesens,
Erfinder der Braunschen Röhre

Zugleich wurden Ansprachen gehalten und Kränze niedergelegt durch die Herren Oberbürgermeister Dr. Dregger im Namen der Stadt Fulda sowie Oberstudiendirektor Dr. Siemon im Namen des humanistischen Gymnasiums Fulda, dessen Abiturient K. F. Braun im Jahre 1868 war. Eine Festveranstaltung fand am 21. 4. 1961 in Anwesenheit der Tochter des Nobelpreisträgers, Frau Hildegard Stadler geb. Braun, im Fürstensaal des Barockschlosses Fulda statt, in der von mir im Festvortrag „Leben und Werk von Professor Karl Ferdinand Braun, Physiker und Nobelpreisträger aus Fulda" gewürdigt wurde.
Bereits am 12. Dezember 1956 hatte Herr Oberstudiendirektor Professor DDr. Franz Ranft zum ersten Male im Rahmen eines kulturellen Austausches zwischen Amerikanern und Deutschen in der Aula des Domgymnasiums Fulda veranlaßt, daß von mir ein Experimental-Vortrag über die Forschungsleistungen K. F. Brauns gehalten wurde.
Unter den deutschen Naturwissenschaftlern spricht uns in Fulda gerade K. F. Braun an, weil er ein Sohn der Stadt und Schüler des Domgymnasiums Fulda war. Er hatte hier seinen Weg begonnen, seinen Geist geschult und seinen Forschersinn entfaltet. Mit humanistischem Rüstzeug wurde er einer der großen Naturwissenschaftler, dem der Lorbeer des Geistes nicht versagt blieb.
Jeder Spaziergänger, der heute in Fulda seinen Weg durch die Kanalstraße in der Nähe des Domes nimmt, kann am Hause Kanalstraße Nr. 1 eine Tafelinschrift lesen mit folgendem Wortlaut:

Geburtshaus
des Physikers und Erfinders der Braunschen Röhre
Karl Ferdinand Braun
Universitätsprofessor
* 6. 6. 1850 † 20. 4. 1918

K. F. Braun wurde als 6. Kind des Gerichtsaktuars Konrad Braun und seiner Frau Franziska geb. Göhring in Fulda geboren. Er besuchte vom 3. Mai 1859 bis zum 1. April 1868 das humanistische Gymnasium in Fulda. Wie seine Zeitgenossen[5]) berichteten, war er in allen Fächern sattelfest, ja er leistete im Deutschen Aufsatz, in der Mathematik und vor allem in den Naturwissenschaften geradezu Erstaunliches. Die mathematisch-naturwissenschaftlichen Neigungen Ferdinand Brauns wurden durch seinen Mathematiklehrer, Dr. Wilhelm Gies, gefördert. Ihm verdankte damals das Fuldaer Gymnasium unter allen hessischen höheren Schulen den besten Ruf in Mathematik. Die experimentellen Bestrebungen Ferdinand Brauns betätigten sich u. a. im Aufbau einer Sternwarte, die er sich auf dem Dach des elterlichen Hauses, Kanalstraße 32, gegenüber der Uthschen Hofbuchdruckerei einrichtete[6]).
Streng geheimgehalten werden mußten seinerzeit alle Schülerbünde. Braun war Mitbegründer und zwei Jahre lang Präses der Gymnasiasten-Verbindung Buchonia, die über 25 Jahre bestanden hat. Braun und seine Verbindungsfreunde versuchten sich schon früh in der Schriftstellerei. Mit 15 Jahren veröffentlichte Ferdinand Braun in der Kurhessischen Schulzeitung von Kassel[7]) — ein Vereinsblatt für Kurhessens Volksschullehrer — eine Arbeit über „Das Wasser", eine ausgezeichnete wissenschaftliche Publikation in mehreren Fortsetzungen. Die Arbeiten waren so hervorragend, daß sie als Leitartikel auf der ersten Seite der Schulzeitung erschienen. Als Honorar erhielt er einen



Nobelpreisträger Karl Ferdinand Braun, Schüler unserer Anstalt von 1859 bis 1868

scharfen Verweis – wegen unbefugter Publikation in der Tagespresse! Der Tadel wurde durch die Schulzeitung ausgesprochen, die mit philologischem Scharfsinn auf Hinterwegen erfahren hatte, daß ihre vorzüglichen Leitartikel Schülerarbeiten waren. In den Veröffentlichungen der Buchonia-Autoren wurde am Schluß der Artikel über „die mangelhafte Pflege der Naturwissenschaften in den Gymnasien" ein wahres Wort gesprochen.

Braun hatte, wie es seine deutschen Aufsätze bewiesen, bei allem Idealismus eine starke Neigung zur Satire, die aber nie verletzend wirkte. Der gerade auf dem Gebiet der deutschen Stilistik große Meisterschaft zeigende Direktor Dr. Goebel, dem dieser Unterrichtszweig in der Prima oblag, „ließ dem begabten Schüler" – nach eigener späterer Aussage – „die Zügel schießen, in strengster Objektivität, die geistige Individualität achtend".

Braun verfaßte bereits im Sommer 1865 – also mit 15 Jahren – ein vollständiges Lehrbuch der Kristallographie, dem er etwa 200 selbstverfertigte Zeichnungen beigab. Wahrscheinlich stammt ein großer Teil der mineralogischen Relikte des Domgymnasiums aus jener Zeit. Brauns Lehrbuch wurde von dem sachkundigen Mineralogieprofessor Dr. Knoop in Gießen günstig beurteilt. Ein Druck unterblieb, weil kein Verleger einen 15jährigen Gymnasiasten als „Autor" gelten lassen wollte.

Braun besaß eine ungewöhnliche, geistige Veranlagung und Willenskraft. Dem jetzigen Domgymnasium bewahrte Ferdinand Braun stets ein treues Gedenken. Das Fuldaer Gymnasium, das ihn heranbildete, hatte wohl selten einen gelehrteren und berühmteren Schüler als Ferdinand Braun. Als Braun am 20. April 1868 – genau ein halbes Jahrhundert vor seinem Todestag – die Universität Marburg bezog, brachte er dorthin mehr Kenntnisse in allen Zweigen der Naturwissenschaften mit als mancher talentierte und fleißige Student sich während eines sechssemestrigen Hochschulbesuches erwirbt.

Nach der Reifeprüfung studierte Braun Mathematik und Physik an den Universitäten Marburg und Berlin. Er wurde in Berlin Assistent von Professor Quincke, promovierte 1872 und ging mit Quincke als Assistent nach Würzburg, wohin dieser berufen worden war. Kurze Zeit später wurde Braun Oberlehrer an der Thomas-Schule in Leipzig. Auch dort arbeitete er intensiv wissenschaftlich, physikalisch weiter. Sein späterer Assistent Prof. J. Zenneck schrieb zum 100. Geburtstag Brauns 1950 in den „Physikalischen Blättern"[8]: „Er war einer von den Oberlehrern, die die Begeisterung für die Wissenschaft und die Energie besitzen, um neben dem anstrengenden Lehrberuf auch noch wissenschaftlich sich zu betätigen. Er muß aber auch am Unterricht Freude gefunden haben, denn er, dessen Stärke sicherlich nicht die Mathematik war, schrieb ein Mathematikbuch mit witzigen Aufgaben, durch die er den Schülern nicht nur Kenntnisse der Mathematik, sondern auch Freude an ihr beibringen wollte."

1876 erhielt Braun die erste akademische Professur. Er wurde außerordentlicher Professor für Theoretische Physik in Marburg, 1880 in gleicher Eigenschaft in Straßburg und 1883 in Karlsruhe. 1885 wurde er als ordentlicher Professor für Experimentalphysik nach Tübingen berufen, wo er ein neues Physikalisches Institut zu bauen und einzurichten hatte. Diese Auf-

gabe löste er vorzüglich. Er fühlte sich in Tübingen besonders wohl und folgte 1895 nur mit einem gewissen Bedauern einem Ruf nach Straßburg. 1905 wurde Braun Rektor der Universität Straßburg, nachdem er vorher einen Ruf nach Leipzig abgelehnt hatte. Während seiner Straßburger Zeit wurde er wegen seiner Verdienste um die drahtlose Telegraphie im Jahre 1909 mit dem Nobelpreis für Physik ausgezeichnet.

Die Forschungsarbeiten Brauns auf dem Gebiete der drahtlosen Telegraphie kamen umgehend zur technischen Anwendung. Mit Industriekreisen wurde die Braun-Gesellschaft gegründet, die dann zur Braun-Siemens-Gesellschaft erweitert wurde. Durch Vereinigung dieser Gesellschaft mit der AEG entstand die heutige Gesellschaft „Telefunken".

Neben seinem wissenschaftlichen Streben und strenger Arbeit liebte Braun die Natur und ihre Schönheiten. In der Jugend durchwanderte er die heimatliche Rhön und andere Mittelgebirge. Später besuchte er das Hochgebirge sowie fremde Länder und Erdteile. Die Schönheiten der Natur suchte Prof. Braun mit Pinsel und Farbe festzuhalten. Eine große Zahl von beachtenswerten Aquarellen ist durch seine Malkunst der Nachwelt erhalten geblieben.

1914, als der erste Weltkrieg ausgebrochen war, wurde Prof. Braun zu einem Patent-Prozeß nach New York berufen. Die amerikanische Marconi-Gesellschaft hatte gegen die Station Sayville, die Gegenstation von Nauen bei Berlin, den Prozeß angestrengt[9]), wodurch die Weiterarbeit der Station gefährdet wurde. Mit 64 Jahren entschloß sich Braun, dessen Gesundheit durch eine schwere Operation zuvor erschüttert war, zu dieser Reise mitten im Winter durch die englische Blockade hindurch. Braun lebte unbehelligt in Brooklyn bei New York auch nach dem Eintritt der Vereinigten Staaten in den Krieg. Jedoch durch sein inneres Leiden und einen Unfall mußte er schließlich ein Hospital aufsuchen, wo er am 20. April 1918 starb. An seinem Sterbelager in New York stand sein jüngster Sohn. Im Jahre 1921 vermochte dieser die Asche seines Vaters in die Heimat zu überführen, wo im Beisein seiner beiden Söhne und seiner Tochter nebst Angehörigen, Freunden und einer großen Trauergemeinde die Beisetzung in der Grabstätte seiner Eltern in Fulda erfolgte[10]).

Aus der Fülle der Arbeiten Brauns sind 15 Publikationen im Literaturverzeichnis angeführt[11]). Die hervorragenden Leistungen Ferdinand Brauns liegen in der Entdeckung der Detektorgleichrichterwirkung bestimmter Sulfide (1875) als Vorgänger der Transistoren[12]), der Entwicklung der Braunschen Röhre (1897)[13]) und dem Bau des gekoppelten Braunschen Senders (Knallfunkensender 1898)[11]).

Braun erhielt zusammen mit Marconi den Nobelpreis für Physik im Jahre 1909. Dadurch wurden seine großartigen Arbeiten für das Funkwesen gewürdigt.

Brauns Leistungen waren bahnbrechend in der Entwicklung der drahtlosen Telegraphie und in der angewandten elektromagnetischen Feldtheorie. Braun hat aufklärend und schöpferisch auf dem gesamten Gebiet der Radiotelegraphie gewirkt, und sein Name wird stets unter den allerersten in der Entwicklungsgeschichte der drahtlosen Telegraphie im Ton- und Bildfunk, auch im Farbfernsehen, bleiben. Karl Ferdinand Braun war das schöpferische, verbindende Glied des wissenschaftlichen Fortschritts bei der Sender-Entwicklung von Heinrich Hertz, dem Vater der elektromagnetischen Langwellensender, bis Heinrich Barkhausen, dem Entdecker der Ultrakurzwellensender.

Als Braun im Jahre 1905 nach der Entdeckung des radioaktiven Zerfalls durch die Arbeiten des Ehepaars Curie und Lord Rutherford das kommende Atomzeitalter erahnte, schloß er seine Rektoratsrede an die akademische Jugend der Universität Straßburg mit folgendem Schlußwort:

„Es ist eine Tatsache, daß die Atome nicht die letzten Realitäten sind. Der Traum unserer Jugend, ein Element in ein anderes zu verwandeln — das alte Problem der Philosophen, das angestrebte Ziel der Alchimisten —, ist, wenn nicht alles täuscht, erfüllt. Wir stehen am Anfang einer unübersehbaren Entwicklung. Und Sie, meine Herren, kommen nicht in ein ausgebeutetes, sondern in ein neu erschlossenes Land. Möge Ihre Kulturarbeit eine glückliche sein!"

Literatur

[1]) *Hrabanus Magnentius Maurus, Brockhaus 1955;*
J. P. Migne, Patral. lat. Bd. 107—112;
Monum. Germ. Hist., Poetae lat. Bd. 2, 1884, und Bd. 5, 1899;
A. Knöpfler, De institutione clericorum, 1900

[2]) *Athanasius Kircher, Selbstbiographie 1684, deutsch von N. Seng, 1901;*
K. Brischer, Athanasius Kircher, 1877;
G. E. Mc. Cracken, Athanasius Kirchers Universalpolygraphie, Isis 39, 1948;
Herder, A. Kircher, 1949;
F. M. Feldhaus, Männer deutscher Tat, München 1933;
Eustachius v. Tessalonik, 12. Jahrh.; Ed. Rom 1542—1550;
A. Kircher, Phonurgia, 1673

[3]) *Walter Grotrian, Neuere Vorstellungen über die Entstehung des Weltalls, Berlin 1947;*
Fr. Becker, Das Weltbild der exakten Naturwissenschaften, Köln 1946;
A. Gasser, Ein neues kosmisches Weltbild; Der Kreislauf; Bern 1946;
Pascual Jordan, Die Herkunft der Sterne, Stuttgart 1947;
Nikolaus Kopernikus, Erster Entwurf seines Weltsystems;
Auseinandersetzung Johannes Keplers mit Aristoteles über die Bewegung der Erde, München 1948;
Friedr. Dessauer, Der Fall Galilei und wir, Frankfurt 1947

[4]) *Dove, Pogg. Ann. 87, 139; 1852;*
Müller-Pouillets, Lehrbuch der Physik, S. 668, Braunschweig 1886;
Melde, Akustik; Leipzig 1883;
Melde, Wiedem. Ann. 21, 452; 1884;
Melde, Wiedem. Ann. 24, 497; 1885;
Melde, Wiedem. Ann. 45, 568 und 732; 1892;
J. Tyndall, Der Schall, Braunschweig 1869;
F. Melde, Lehre von den Schwingungskurven, 1885;
Hans Kuhn, Chemische Bindung I, Chemie in unserer Zeit, 1. 1. 1967;
Hans Kuhn, Chemische Bindung II, Chemie in unserer Zeit, 2. 1. 1967

[5]) *J. Stieb (Klassenkollege Brauns), Erinnerungen an Ferd. Braun; Straßburger Post Nr. 342; 20. 6. 1918*

[6]) *Bericht seines Bruders Dr. Philipp Braun, Hanau, Die Trauerfeier für Dr. Ferdinand Braun; Fuldaer Tageblatt Nr. 127 vom 6. 6. 1921*

[7]) *Kurhess. Schulzeitung, Kassel, Nr. 27, 1865 ff.*

[8]) *Physikalische Blätter, 6. Jg., 6, 1950*

[9]) *Rudolf Brunngraber, Der tönende Erdkreis; Wien 1959*

[10]) *Mandelstam u. Papalexi, Moskau: F. Braun zum Gedächtnis; Naturw. 16, 621—626; 1928*

[11]) *Arbeiten Karl Ferdinand Brauns:*

Doktorarbeit: Über den Einfluß von Steifigkeit, Befestigung und Amplitude auf die Schwingungen von Saiten, Berlin 1872;
Über die galvanische Leitungsfähigkeit geschmolzener Salze, Würzburg 1874;
Über das elektrische Verhalten des Steinsalzes (enthält Beschreibung des Braunschen Elektrometers), Tübingen 1887;
Über Tropfelektroden, Tübingen 1890;
Über elektrische Kraftübertragung, insbesondere über Drehstrom, Tübingen 1892 (Lauffen am Neckar — Frankfurt/M., Internationale elektrotechnische Ausstellung; 1500 PS — Berühmte Lauffener Kraftübertragung);
Über physikalische Forschungsart (Rede zur Feier des Geburtstages Sr. Majestät des Kaisers am 27. 1. 1899 in der Aula der Kaiser-Wilhelm-Universität, Straßburg), Straßburg 1899;
Drahtlose Telegraphie durch Wasser und Luft, Straßburg 1900 (Wintervorträge);
Über die Erregung stehender elektrischer Drahtwellen durch Entladung von Kondensatoren, Straßburg 1902;
Entwicklung und heutiger Stand der drahtlosen Telegraphie, Die Woche 1903;
Einige Versuche über Magnetisierung durch schnelle Schwingungen, Straßburg 1903;
Über metallische Gitterpolarisation, insbesondere ihre Anwendung zur Deutung mikroskopischer Präparate, Straßburg 1905;
Thermoelektrizität, Hdb. d. Physik 1905;
Über drahtlose Telegraphie und neuere physikalische Forschungen, Rede zum Antritt des Rektorats der Kaiser-Wilhelm-Universität, Straßburg 1905;
On directed vireless Telegraphie, The Electrician 1906;
Les Prix Nobel en 1909; Elektrische Schwingungen und drahtlose Telegraphie; Nobel-Vortrag gehalten am 11. 12. 1909 in Stockholm (enthält Beschreibung des Braunschen Senders 1898 und der Katodenstrahlröhre, die bereits 1897 beschrieben wurde, nebst Oszillogrammen von Schwingungen der Braunschen Röhre);

[12]) *Joachim Dosse, Der Transistor, S. 181, München 1957;*
Stromleitung der Schwefelmetalle, Pogg. Ann., 1874;
J. Bardeen u. W. H. Brattain, Phys. Rev. 75, 1208—1225, 1949;

[13]) *F. Braun, Wied. Ann. 44, 771, 1891;*
Th. Wulf, Phys. Z. 8, 780, 1907;
" 10, 251, 527, 1909;
" 15, 250, 1914
" 26, 352, 1925
E. Albert, Braunsche Katodenstrahlröhren und ihre Anwendung, Berlin 1932;
M. v. Ardenne, Die Katodenstrahlröhre, Berlin 1933.

Vom Bildungswert des Latein- und Griechischunterrichts

Von Oberstudienrat Dr. Leo Stock

Von Sexta bis einschließlich Oberprima haben die Schüler unseres Gymnasiums laut Erlaß des hessischen Kultusministers vom 26. 6. 1967 295 Jahreswochenstunden verbindlichen Unterricht. Davon entfallen auf Latein 44 und auf Griechisch 30 Jahreswochenstunden. Genau der vierte Teil des gesamten Unterrichts unserer Schule ist also den alten Sprachen vorbehalten.

Die alten Sprachen fordern von dem Schüler also einen großen Einsatz an Zeit und Kraft und sind ein Arbeitsfeld, das nicht leicht zu bestellen ist. Sie versprechen dem Schüler keine äußeren Vorteile und keinen unmittelbaren alltäglichen Nutzen, ja sie scheinen als sogenannte tote Sprachen ohne Wert für das praktische Leben der Gegenwart zu sein. Denn unsere moderne Industriewelt ist von Technik und Wirtschaft abhängig, die durch weltweite Bezüge miteinander verflochten sind, und diese Mächte bestimmen weitgehend das Leben jedes einzelnen, zwingen ihn, einen Beruf auszuüben und mit seiner ganzen Arbeitskraft seinen Beitrag zu den Bedürfnissen und Notwendigkeiten der industriell-technischen Gesellschaft zu leisten. Wer also ein brauchbares Glied dieser Gesellschaft werden und den Erfordernissen und Aufgaben der Zeit gewachsen sein will, muß auch seine Erziehung und Bildung der veränderten Welt und ihrer weiteren Entwicklung anpassen. Er muß also in erster Linie das Berufsziel des Technikers und Wirtschaftlers vor Augen haben und infolge des internationalen Charakters dieser Berufe sich um die Kenntnis der Naturwissenschaften und der modernen Weltsprachen bemühen. Von diesem Nützlichkeitsdenken sind wir alle mehr oder minder bewußt oder unbewußt befangen.

Solche Gesichtspunkte erscheinen jedermann einleuchtend, zweckmäßig und unbestreitbar, aber dieser Geist der Zeit läßt keinen Raum mehr für die scheinbar nutzlose Beschäftigung mit der Antike und ihren Sprachen und gibt einer pragmatisch ausgerichteten Bildung den unbedingten Vorrang.

Niemand wird sich bei der Frage nach den Bildungsaufgaben der höheren Schule den berechtigten Ansprüchen der Gegenwart verschließen können und die zwangsläufige Notwendigkeit der Vorbereitung ihrer Schüler auf akademische Berufe außer acht lassen. Aber man muß sich genauso darüber im klaren sein, daß heute alle mittleren und höheren Berufe eine möglichst breite theoretische Grundlagenbildung, d. h. Allgemeinbildung voraussetzen und daß es in jedem Beruf nicht mit noch so genauen Kenntnissen auf bestimmten Fachgebieten getan ist, die es ermöglichen, im Strom der Zeit mitzuschwimmen. Genauso wichtig, ja sogar entscheidend ist ein verantwortungsbewußtes Berufsethos, von dem die praktische Arbeit des beruflichen Alltags getragen wird, wenn wir nicht dem Materialismus verfallen wollen und dann Gefahr laufen, von Ideologien beherrscht zu werden. Deshalb erfordert jede pragmatische Ausbildung als unabdingbare Ergänzung die humanistische Bildung, d. h. die Entfaltung des Menschen als geistig-sittlicher Persönlichkeit. Bloße Zweckbildung und Spezialisierung bedingen zwangsläufig Einseitigkeit, innere Armut, Verkümmerung und Verödung des Menschen und werden dem Wesensverlangen des Menschen nach einem erfüllten, menschenwürdigen Leben in keiner Weise gerecht. Es bleibt eine unsägliche Bedürftigkeit des Menschen nach dem Menschsein, um mit Heydorn zu sprechen[1]). Was für den einzelnen Menschen gilt, hat genauso Gültigkeit für die Kultur unseres gesamten Abendlandes. Kultur erschöpft sich nicht in den materiellen Bereichen von Technik, Industrie und Wirtschaft, sondern wird wesentlich bestimmt von ihren geistigen und sittlichen Gehalten, von ihrem Verhältnis zu Mensch, Welt und Gott.

Um aber den jugendlichen Menschen als geistig-sittliche Person zu entfalten und ihm zu seiner Wesenserfüllung zu verhelfen, bedarf es der Vorbilder, seien es die Gestalten großer Menschen, seien es Denkbilder, Ideale. Dadurch wird er gezwungen, in das Wesen anderer Menschen einzudringen, sich mit einer fremden Welt innerlich auseinanderzusetzen. Er tritt aus der eigenen Enge heraus, eignet sich an, was an diesen Leitbildern prägende Kraft besitzt, wird dadurch innerlich in

seiner Menschwerdung gefördert und durch das Erlebnis von Gegenbildern seiner selbst überhaupt erst bewußt. Um das eigene Selbstverständnis zu gewinnen, bedarf es also naturnotwendig zunächst des Kontrastes, der Distanz, der Selbstentfremdung; ohne sie ist persönliche Bewußtseinsbildung nicht möglich.

Ebenso ist auch ein bewußtes Verständnis der Gegenwart nicht möglich ohne die Kenntnis der Vergangenheit und ihres geistigen Erbes. Eine sinnvolle Gestaltung der Zukunft bleibt ausgeschlossen, wenn man nicht die Kräfte kennt, die in der Gegenwart wirken, und ihre Wurzeln in der Vergangenheit gefunden hat.

Bildung ist also ihrem Wesen nach geschichtlich, und „die Gegenwart kann zu einer lebendigen Kraft nur vor dem Spiegel der Überlieferung werden", wie es Carlo Schmid ausgedrückt hat[2]). Die Gegenwartskenntnis bedarf, um als Bildung wirksam werden zu können, der Kenntnis der Vergangenheit. Echte Bildung verlangt deshalb die tätige Aneignung des geistigen Erbes, die lebendige Verbindung mit den Leitbildern der Tradition, aus der unsere Gegenwart herausgewachsen ist. Schöpferisches geistiges Leben kann sich nur entfalten in der ständigen geistigen Auseinandersetzung mit der Überlieferung, um von ihr richtungweisende Vorbilder für die persönliche Selbstverwirklichung, für das „Werde, was du bist", vergleichende Maßstäbe für eine klare, kritische Betrachtung von Vergangenheit und Gegenwart und belebende Anregungen für die Gestaltung der Zukunft zu erhalten.

Was vermag nun die Beschäftigung mit den alten Sprachen für die persönliche Erziehung und Bildung und das kulturhistorische Verständnis der Gegenwart zu leisten?
Unbestreitbar ist ein wesentlicher Bestandteil unserer abendländischen Kultur von der griechisch-römischen Antike geprägt worden. Der Philosoph Jaspers erklärte 1946 in seiner Rede vom europäischen Geist: „Europa, das ist die Bibel und die Antike"[3]).

Bundespräsident Theodor Heuss sagte 1950 bei der Einweihung eines Gymnasiums in einem schönen Bild: „Es gibt drei Hügel, von denen das Abendland seinen Ausgang genommen hat: Golgotha, die Akropolis in Athen, das Capitol in Rom. Aus allen ist das Abendland geistig gewirkt, und man darf alle drei, man muß sie als Einheit sehen." Christentum und Antike sind die Formkräfte unseres abendländischen geistigen Lebens geworden, Europa wurde auf diesen Fundamenten aufgebaut, und dieser Kulturbesitz hat seine Weltgeltung begründet.

In Hellas stand die Wiege des Abendlandes. Die Griechen sind die Schöpfer der Wissenschaft und wissenschaftlichen Methode, des systematischen Denkens schlechthin. Vor den Griechen hat es keine europäische Philosophie, keine Logik und Ethik gegeben, ebenso kein Epos, keine Tragödie oder Komödie, keine Rhetorik, auch keine Physik, Geographie, Astronomie, Geometrie und Politik als Wissenschaft oder bewußte Geisteshaltung. Es ist kein Zufall, daß noch heute an all diesen Begriffen die griechische Bezeichnung haftet. Den Griechen verdanken wir die Idee der Erkenntnis um ihrer selbst willen, ebenso auch die Idee der geistigen Freiheit der einzelnen selbstverantwortlichen Persönlichkeit. Hier wurde der erste freie Bürgerstaat, der Rechts- und Verfassungsstaat, die Demokratie, geschaffen, und das Gesetz, der Nomos, hat eine zentrale Stellung im griechischen Denken. Hier wurde die Idee der Bildung des Menschen um seiner selbst willen geboren und erreichte die Darstellung des Menschen in der plastischen Kunst ihre höchste Vollendung.

In den Römern erkennen wir die ersten Humanisten. Durch die Berührung mit griechischem Geist wurden sie sich überhaupt erst ihrer selbst bewußt. Sie gestalteten ihre Werke in Literatur und Kunst nach griechischen Vorbildern, was Horaz in dem bekannten Wort ausgedrückt hat: „Graecia capta ferum victorem cepit et artes intulit agresti Latio." Doch haben die Römer dadurch ihr eigenes Wesen nicht preisgegeben, im Gegenteil, es wurde durch die Begegnung mit den Griechen veredelt und zur höchsten Entfaltung gebracht. Durch diese Umprägung übernommenen Geistesgutes zu eigener Form wurden die Römer zugleich Vorbild für uns.

Roms eigentliche Größe aber sind seine Geschichte und sein Staat, sein Recht und der von den römischen Tugenden geprägte Mensch der Gemeinschaft. Der Geist des Römertums hat bleibenden Niederschlag gefunden in den Begriffen res publica, magistratus, ius Romanum, iustitia, mos maiorum, disciplina, officium, pietas und virtus, die schließlich zum Inbegriff aller römischen Tugenden wird. Römisches Wesen

offenbart sich in seinem realen Sinn für die Ordnung des staatlichen und privaten Lebens, in dem Bewußtsein der Gebundenheit an Sitte und Religion, Familie, Stand und Staat. Roms Geschichte, Sprache und Kultur waren für die Entstehung und Entwicklung der romanischen Völker, ihrer Sprachen und ihrer nationalen Kulturen von wesentlicher Bedeutung. Ohne Kenntnis Roms ist ein volles Verständnis der Geschichte unseres eigenen Volkes nicht möglich, ganz abgesehen von der unschätzbaren Darstellung unserer Frühgeschichte in Tacitus Germania, deren Überlieferung dem Kloster Fulda verdankt wird.

Diese kurze Rückbesinnung mag uns verdeutlichen, daß die Wurzeln unserer abendländischen Kultur in Griechenland und Rom liegen, daß die Antike innerlich zu uns gehört und ein verbindendes Element der europäischen Völker ist, daß unser geistiges Sein von den Weltvorstellungen der Griechen und den Lebensbegriffen der Römer wesentlich geprägt wurde. Darum sagt Jaspers in der schon erwähnten Rede mit Recht: „Der beste, der im Grunde einzige Weg zum Wissen um das, was Europa ist, ist der Weg zu den Quellen."

Wenn wir also uns das Verständnis unseres eigenen Geistes nicht selbst verschließen wollen, wenn wir an dem geistigen Erbe und Leben Europas weiterhin teilhaben wollen, müssen wir uns zwangsläufig mit der Antike befassen. Wirkliche Begegnung aber mit dem Geist der Antike ist abgesehen von der Kunst nur in der Sprache möglich. Von Wilhelm von Humboldt stammt das berühmte Wort: „Die Sprache ist gleichsam die äußerliche Erscheinung des Geistes der Völker; ihre Sprache ist ihr Geist und ihr Geist ihre Sprache; man kann sich beide nie identisch genug denken." Schon Seneca hat gesagt: „Talis hominibus fuit oratio qualis vita." – Sprache ist Spiegelbild des Lebens der Menschen. Griechenland und Rom treten uns abgesehen von der Kunst nur im griechischen und lateinischen Wort entgegen. Entscheidend aber ist, daß die Griechen und Römer in ihrer Sprache Werke von höchstem Wert hervorgebracht haben, die unbestreitbar zur Weltliteratur gehören. Man braucht nur an die Epen Homers, die Tragödien des Sophokles, Platons Dialoge, Thukydides Geschichte des Peloponnesischen Krieges, Vergils Aeneis, die Oden des Horaz, Ciceros Reden und Tacitus Geschichte der römischen Kaiserzeit zu erinnern.

Die lateinische und griechische Sprache an sich sind geistige Leistungen von hohem Rang, und ihre Kenntnis als solche ist ein Bildungsmittel von hoher Wirksamkeit. Diese sogenannten alten Sprachen sind im Gegensatz zu den modernen Sprachen Flexionssprachen mit großem Formenreichtum, durch den die Funktionen der einzelnen Satzglieder in zwingender Weise festgelegt sind. Eine geniale Leistung des griechischen Geistes ist die Fähigkeit der griechischen Sprache, von einem Verbum 452 verschiedene Formen mit Hilfe von Augment, Tempuszeichen, Moduszeichen, Reduplikation und Personalendungen ohne ein Hilfsverbum zu bilden. In der lateinischen Sprache sind die verschiedenen Wortarten und Satzteile, die einzelnen Kasus, Tempora und Modi so vollständig wie in keiner modernen Sprache ausgeprägt. Dadurch vermittelt die lateinische Sprache ein klares Bild von dem elementaren Aufbau einer Sprache und den grammatischen Grundbegriffen, die für das Erlernen jeder indogermanischen Sprache unerläßlich sind. Infolge der notwendigen Feststellung abstrakter grammatischer Zusammenhänge lernt der Schüler das Wesen der Sprachmittel kennen, ist gezwungen, seine Gedanken logisch zu ordnen, und erhält damit eine Vorschule für wissenschaftliches Denken überhaupt. Andererseits ist die lateinische Sprache in ihrer Kasuslehre, ihren Partizipialkonstruktionen und verschiedenen Konjunktionalsätzen bei weitem nicht so fein ausgebildet wie die deutsche Sprache, sondern trägt einen grobmaschigen, aber trotz allem disziplinierten Charakter. Man denke nur an die verschiedenen Funktionen des Ablativs, des Participium coniunctum und des Ablativus absolutus, der Konjunktionen „cum" und „ut". Aber gerade dieser Mangelcharakter der lateinischen Sprache zwingt beim Übersetzen in die feiner differenzierende deutsche Sprache zur logisch unterscheidenden Beobachtung und klaren Erkenntnis des gedanklichen Zusammenhangs. Dadurch leistet die lateinische Sprache einen wichtigen Beitrag zu geistiger Zucht und der Ausbildung des „logischen Gewissens" (Kerschensteiner). Das Wesen dieser geistigen Zucht sieht Kerschensteiner beim Übertragen aus dem Lateinischen in die deutsche Sprache darin, daß die Leistungsfähigkeit der intellektuellen Funktionen entwickelt wird, die Fähigkeit, vieldeutige Begriffe zu analysieren, Begriffsinhalte eindeutig festzulegen, verwickelte und schwierige Gedankengebilde unter beständiger Skepsis gegen die eigenen Einfälle

logisch durchzuarbeiten und das schließlich gewonnene Urteil nicht eher zu bejahen, bis es einer allseitigen Prüfung und Verifikation standgehalten hat. Erst diese geistige Zucht setzt uns in den Stand, in immer höhere Geistesgüter einzudringen. Diese formale Bildung zum logischen und wissenschaftlichen Denken vollzieht sich im altsprachlichen Unterricht auf den qualitativen Gebieten des geschichtlichen, gesellschaftlichen, politischen, kulturellen, religiösen und seelischen Lebens. Damit sind die alten Sprachen die unbedingt notwendige Ergänzung zur rein quantitativ bestimmten Erkenntnis und Logik der Mathematik.

Gleichzeitig aber befreit der altsprachliche Unterricht, besonders im Lateinischen, von der Enge des eigenen unreflektierten Sprachgebrauchs, offenbart durch den unerläßlichen Zwang der strukturellen Sprachanalyse das Wesen einer Sprache und führt durch diese Selbstentfremdung überhaupt erst zum Bewußtsein und tieferen Verständnis der Muttersprache. Denn nur in der reflektierten Betrachtung und Übung einer fremden Sprache wird deutlich, was Sprache überhaupt ist, wird durch das Gegenbild die eigene Sprache erst voll bewußt und verfügbar. Goethe sagt mit Recht: „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen." Gerade dadurch, daß die alten Sprachen uns immer fremd und zugleich verwandt sind, sind sie wie keine andere fremde Sprache ein vorzügliches Mittel sprachlicher Schulung, was auch allgemein anerkannt wird.

Außerdem wird der Schüler angehalten, sich beim Übersetzen nicht mit einer Wiedergabe zu begnügen, die grammatisch nicht anfechtbar ist, sondern sich zu bemühen, nach dem jeweils treffenden Wort zu suchen, die verschiedenen Möglichkeiten deutscher Ausdrucksweise zu überlegen und in Satzbau und Stil dem Wesen der deutschen Sprache gerecht zu werden. Dadurch kann das Ausdrucksvermögen auf den verschiedensten Gebieten des menschlichen Denkens, Fühlens und Empfindens geschult und erweitert und das Stilempfinden verfeinert werden, zumal die Antike wie keine andere Kultur in ihren kunstvollen Sprachschöpfungen sich um die Schönheit der Rede auch in der Prosa bemüht und die Einheit von Inhalt und Form in klassischer Vollendung erreicht hat. Schließlich ist es durch den Vergleich der alten Sprachen mit der deutschen Sprache möglich, die innere Form der einzelnen Sprachen aufzuzeigen, ihre Weltansicht bewußt zu machen, damit zugleich das eigene Weltbild zu erweitern und den Blick für die Zusammenhänge der indogermanischen Sprachen zu öffnen.

Doch auch auf den mittelbaren Nutzen der Kenntnis der alten Sprachen muß hingewiesen werden. Wer die lateinische und griechische Sprache kennt, beherrscht damit fast den gesamten Fremdwortschatz der deutschen Sprache und fast aller abendländischen Sprachen, da diese Begriffe weitgehend der antiken Sprech- und Denkwelt entnommen sind. Die internationale wissenschaftliche Terminologie in Literatur, Kunst, Medizin, Politik, Recht und Wirtschaft, ebenso auch viele Lehnwörter erschließen sich erst in ihrem eigentlichen Sinn durch die Kenntnis des Lateinischen und Griechischen. Viel wichtiger aber ist, daß Latein die Muttersprache der romanischen Sprachen ist. Italienisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch und Rumänisch haben sich bekanntlich aus der lateinischen Sprache entwickelt. Sogar die englische Sprache hat die Hälfte ihres Wortschatzes unmittelbar oder mittelbar dem Lateinischen entnommen. Natürlich erlernt man alle diese Sprachen viel leichter und schneller, wenn man die lateinische Sprache kennt, und gewinnt erst durch Latein den Schlüssel zu ihrem Verständnis. Eine wissenschaftliche Beschäftigung mit den romanischen Sprachen ist ohne gründliche Lateinkenntnisse nicht möglich. Aber auch Theologie, Philosophie, Archäologie, das Quellenstudium der Geschichte setzen die alten Sprachen unumgänglich voraus, und für das Studium der Medizin, Pharmazeutik, Botanik, Biologie, Zoologie und der Rechtswissenschaft werden ebenfalls lateinische Sprachkenntnisse benötigt.

Das höchste Ziel des altsprachlichen Unterrichts aber ist, durch die Lektüre der klassischen Schriftsteller den Blick für geistige Zusammenhänge zu wecken und zu schärfen, dem jugendlichen Menschen Leitbilder und Maßstäbe zu vermitteln, um ihm dadurch sachliches Urteilen und wertbestimmtes, verantwortungsbewußtes Handeln zu ermöglichen, ist mit einem Wort seine existentielle Bildung und Erziehung. Wesentliche allgemeinmenschliche Lebensfragen, die auch heute noch den abendländischen Menschen bewegen, sind in den Kunstwerken der antiken Literatur in einer überschaubaren, anschaulichen und unmittelbaren Form bewußt dargestellt, und die Möglichkeiten

menschlichen Daseins sind in einer Vielzahl großer Menschenbilder gestaltet worden. Die Antike ist nach Carlo Schmid „eine Sammlung großer Musterbilder der ewigen Themen, die den Menschen gestellt sind, um so die Fähigkeit zu gewinnen, unsere eigene Gegenwart klarer zu sehen, sie klarer zu befragen und die Fragen klarer zu beantworten[4])". In dem gleichen Sinne sagt Karl Jaspers: „Die Antike hat faktisch begründet, was wir im Abendland als Menschen sein können. Jeder große Aufschwung des Menschseins ist im Abendland durch eine Berührung und Auseinandersetzung mit der Antike geschehen." Durch ihren Modellcharakter und das Kontrasterlebnis bieten die Werke der antiken Schriftsteller die Möglichkeit, uns mit wesentlichen Fragen unseres Menschseins auseinanderzusetzen und uns zu bewußten, selbständigen Persönlichkeiten zu entwickeln, die nicht dem Zeitgeist der Gegenwart ausgeliefert sind. Deshalb hat die Antike das Geheimnis, immer wieder jung zu sein, uns persönlich zu betreffen und fruchtbare Hilfe bei der Weckung und Entfaltung unserer geistigen, sittlichen und ästhetischen Kräfte zu gewähren.

Es ist nicht möglich, die ganze Fülle des allgemein-menschlichen Gehaltes der Werke antiker Schriftsteller aufzuzeigen, mit denen der Schüler am altsprachlichen Gymnasium in Berührung kommt, doch sollen einige Hinweise für ihren exemplarischen Charakter gegeben werden.

Homer hat man mit Recht ein Spiegelbild des Lebens genannt. Seine Epen, an denen man die Wesenszüge des Dichterischen überhaupt kennenlernt, führen in alle Bereiche der Natur und des Menschen. Zum ersten Male in Europa spiegelt sich hier in der Dichtung in unerklärlicher Vollkommenheit ein umfassendes Weltbild, dessen bewegende Kräfte uns auch heute noch tief berühren. In Homer zeigt sich ein unübertroffener Kenner der menschlichen Seele, der seine handelnden Personen als einprägsame Gestalten in einer idealtypischen, zum Teil tragischen Weise gestaltet hat.

Tiefste Welt- und Lebenserfahrung liegt uns in der griechischen Tragödie vor, die die Tragik menschlichen Daseins in erschütternder und das ganze Abendland bestimmender Weise gestaltet hat. Der Mensch und sein Verhältnis zu Gott, das ist die Mitte der tragischen Dichtung des Sophokles, ergreifend sichtbar in seiner Antigone.

Die menschenbildende Kraft der Antike wird immer wieder bei der Platon-Lektüre offenbar, und die Gestalt des Sokrates hat noch nie ihren vorbildlichen Charakter der Einheit von Lehre und Leben verloren. Platon ist das Beispiel eines Philosophen, der in einer Zeit, die die mythische Gläubigkeit verloren hat und allgemeinem Skeptizismus und Relativismus zu verfallen droht, die Wirklichkeit wissenschaftlich mit den Mitteln der Vernunft, des Logos, zu ergründen sucht und hinter der verwirrenden Fülle der sichtbaren Welt Prinzipien entdeckt, die Ideen, als höchste Idee die des Guten und als Maß aller Dinge den einen Gott. Bei allem wissenschaftlichen Fragen, das grundsätzlich von der Stufe des Nichtwissens ausgeht, erfährt er die Begrenztheit der eigenen Vernunft und erkennt, daß der Logos nicht Herr seiner selbst ist, sondern daß Mensch und Welt metaphysisch verwurzelt sind. Damit hat Platon für das Denken des Abendlandes Möglichkeiten und Grenzen aufgezeigt und die Idee der Menschenbildung ein für allemal begründet.

Thukydides ist der erste wissenschaftliche Geschichtsschreiber und zugleich einer ihrer größten, so daß selbst der deutsche Historiker Ranke bekannte, er wolle nichts anderes sein als ein Schüler des Thukydides. Bei ihm finden wir die Methoden der wissenschaftlichen Geschichtsschreibung bereits voll ausgeprägt: unbestechliches Suchen nach der historischen Wahrheit mit größtmöglicher Akribie und sachlicher Beweisführung, Quellenstudium und Quellenkritik, wobei er bereits die Ergebnisse von Ausgrabungen für seine wissenschaftlichen Forschungen heranzieht, Erklärung der Geschichte aus rein immanenter Kausalität. Letzte ableitbare Ursache und ausschließlicher Träger des geschichtlichen Geschehens ist für Thukydides die menschliche Natur, die *φύσις ἀνθρωπεία*, die bestimmt wird von dem Streben nach Selbsterhaltung, Besitz und Ehre. Der Staat, den Thukydides als ein Kollektivindividuum betrachtet, folgt den gleichen Gesetzmäßigkeiten wie der einzelne Mensch. Bestimmend im politischen Leben ist deshalb das Verlangen nach Sicherheit, materiellem Nutzen und Prestige, woraus sich das Streben nach Freiheit oder Herrschaft über andere ergibt. Entscheidend ist daher im Verhältnis der Staaten zueinander nicht das Recht, sondern die Macht. In dem Streben nach Macht gerät ein Staat aber auf die Bahn einer Zwangsläufigkeit, wo er sich keine Grenzen mehr setzen kann, sondern

um seiner Selbsterhaltung willen zu beständiger Machterweiterung gezwungen ist. Daraus ergibt sich ein unerbittliches und für alle Zeiten gültiges Gesetz, daß der Schwächere von dem Stärkeren beherrscht wird. Neutralität zwischen Großmächten ist unmöglich, da sich niemand dem Kraftfeld starker Mächte entziehen kann. Friede zwischen den Großmächten ist nur möglich auf der Grundlage des Gleichgewichts der Kräfte, und Freundschaft nur bei gleicher Furcht vor einem gemeinsamen mächtigeren Gegner. Thukydides hat damit Grundgesetze der Politik erkannt, die im Zeitalter der Großmächte und weltweiter Spannungen ihre außerordentliche Aktualität besitzen, so daß sein Werk, wie er selbst gesagt hat, ein Besitz für immer ist.

Dieser bitteren, nur leider allzu wahren Analyse der politischen Wirklichkeit stellt aber Thukydides in der berühmten Rede des Perikles auf die Gefallenen das Idealbild der athenischen Demokratie gegenüber, die die Freiheit und Gleichheit der Bürger und die Autorität der Gesetze garantiert. Sie läßt der freien Entfaltung der Persönlichkeit den nötigen Spielraum und gibt dem Tüchtigen freie Bahn, ohne soziale Unterschiede zu machen.

Im Lateinunterricht beginnt die Schriftstellerlektüre gewöhnlich mit Cäsar, um an ihm wegen seiner einfachen, knappen und klaren Sprache die Technik des Übersetzens zu schulen. Aber die Cäsarlektüre gibt dem Schüler zugleich ein anschauliches Bild der strategischen und staatsmännischen Fähigkeiten dieses großen Römers, läßt ihn seinen scharfen Blick für die politischen Triebkräfte erkennen, aber auch den Gegensatz zwischen Realpolitik und Diplomatie in der Auseinandersetzung zwischen Cäsar und Ariovist erleben. Auch die politischen und kulturellen Verhältnisse bei Galliern und Germanen werden bewußt, die Unterschiede zwischen einem Natur- und Kulturvolk, wobei das Wesen eines Kulturvolkes typisch römisch in officium und disciplina gesehen wird. Schließlich ist das Bellum Gallicum eine einzigartige historische Quelle für die Eroberung und Romanisierung Galliens, die für das römische Reich und die Geschichte des Abendlandes von nicht zu unterschätzender Bedeutung war.

Bei Sallust erfährt der Schüler das zeitlose Ideal politischer Virtus, die in Einsatzbereitschaft — labor, Selbstbeherrschung — continentia und Gerechtigkeit — iustitia beschlossen liegt. Andererseits aber werden warnend die Ursachen für moralischen und zugleich politischen Niedergang aufgezeigt, die vor allem in Freiheit und Wohlstand erkannt werden. Diese haben egozentrisches und materielles Denken zur Folge, das schließlich zur Umwertung der Wertmaßstäbe, zu Freveln gegen die natürliche Ordnung und Verbrechertum führt. Die aktuelle Bedeutung und Wahrheit dieser Gedanken erweist sich bei der Frage nach den Gründen heutiger Verfallserscheinungen und der Jugendkriminalität leider allzuoft. In der Person Catilinas erleben die Schüler den Typus eines Demagogen, und sie erkennen in seiner Ansprache bei der Gründungsversammlung der Verschwörung das Muster einer Hetzrede.

Ciceros Werk „De re publica" ist besonders für die politische Erziehung geeignet. In der Vorrede wird die Notwendigkeit politischer Betätigung eingehend begründet und besonders betont, daß bei mangelndem Einsatz guter und tüchtiger Bürger der Staat den schlechten überlassen wird, denen man dann ausgeliefert ist und die den Staat ins Verderben stürzen. Ciceros Gedanken über das Wesen des Staates, über die verschiedenen Staatsformen, besonders die Demokratie und den Wechsel der Verfassungen, sprechen immer wieder den jungen Menschen an. Seine Ansichten über die Notwendigkeit einer Politik des Maßes und Ausgleichs, die allgemeine Gültigkeit des Naturgesetzes und die Einfügung der staatlichen Ordnung in die göttliche Weltordnung besitzen zeitlose Gültigkeit. Kulturgeschichtlich bedeutsam ist die Darstellung des antiken Weltbildes in dem berühmten Traum Scipios.

Die Lektüre einer Rede Ciceros vermittelt einen Eindruck von der hohen Kunst der Sprachgestaltung der Antike, von den verschiedenen Stilarten, Stilmitteln und ihren Funktionen.

Tacitus Germania vermittelt uns ein einzigartiges Bild von der Frühgeschichte unseres Volkes, wie es kein anderes Volk der Welt besitzt. Er zeigt, daß im öffentlichen Leben der Germanen Tapferkeit, Treue, Gerechtigkeit, Freiheit und auf Leistung beruhendes Ansehen bestimmend sind, im privaten Leben die Reinheit und Strenge der Ehe und das Fehlen von Genußsucht und Habgier.

Bei der Horazlektüre erlebt der Schüler einen Menschen, der nach dem recte vivere fragt, es im Maß, in festen, naturgegebenen Grenzen, der goldenen Mitte und innerer Ausgeglichenheit

findet, der es zugleich versteht, mit den Gaben, die die Natur dem Menschen spendet, den Augenblick zu kosten, und der nicht einer besinnungslosen Hetze des Lebens verfällt. Außerdem ist seine Dichtersprache ein Beispiel höchster sprachlicher Kunst, und sie kann das Formgefühl des jugendlichen Menschen entwickeln und verfeinern.
In Vergil schließlich finden wir in den Eklogen einen Menschen, der aus der rauhen Wirklichkeit flieht und sich aus der Sehnsucht seiner Seele eine eigene Welt in romantischer Verklärung schafft: Arkadien, das Land ohne Sorge, das Land der Muße, des Friedens und der Liebe. Aber er findet in den Georgica zur realen Welt zurück, bejaht die Arbeit als gottgewollt und sinnerfüllt, spricht sie jedoch nie als letzten Sinn des Daseins an und preist das bäuerliche Leben als natürliche Daseinsordnung. In seiner Aeneis erkennen wir Aeneas als Symbol eines Helden, der sich göttlichem Willen unterwirft, auf persönliches Glück verzichtet, seiner Aufgabe trotz aller menschlichen Schwachheit verantwortungsbewußt dient und damit in unmittelbarer Nähe des Christentums steht.
Bei diesen Beispielen aus der Lektüre des altsprachlichen Unterrichts wird jeder sich nicht in eine fremde, vergangene Welt, zu der wir innerlich keine Beziehung mehr haben, versetzt, sondern sich unmittelbar als Mensch angesprochen fühlen. Es zeigt sich außerdem, daß bei den Griechen der Mensch als Einzelpersönlichkeit im Vordergrund des Denkens steht, bei den Römern hingegen der Mensch als Glied einer Gemeinschaft. So ergänzen sich auch in dieser Hinsicht die beiden Fächer sinnvoll, und im Grunde kann keines auf das andere verzichten.

Wenn man die Bildungswerte des Latein- und Griechischunterrichts zusammenfaßt, kommt man also zu folgendem Ergebnis:

Die Beschäftigung mit der griechisch-römischen Antike bietet dem jugendlichen Menschen den Schlüssel zum Verständnis unserer abendländischen Kultur und weiter Bereiche unserer deutschen Geistesgeschichte, schafft überhaupt erst Traditions- und Kulturbewußtsein. Das Erlernen der alten Sprachen läßt ihn in das Wesen der Sprache eindringen, vermittelt ihm ein systematisches Bild der grammatischen Grundbegriffe, Verständnis für sprachliche Entwicklungen und Zusammenhänge, die eine große Hilfe beim neusprachlichen Unterricht bilden können, erweitert sein Weltbild, vertieft sein Verständnis der Muttersprache und gibt ihm Gespür für Form und Stil. Die beständig gestellte Aufgabe, sprachliche Erscheinungen grammatisch zu analysieren und Gedanken, die in diesen toten Sprachen ausgedrückt sind, in der Muttersprache wiederzugeben, nimmt den Geist in strenge Zucht, schärft das logische Denken und schult die Ausdrucksfähigkeit in der eigenen Sprache. Die Lektüre klassischer Werke der griechischen und römischen Literatur stellt vor den Schüler Urbilder menschlichen Seins und menschlicher Haltungen hin, die hervorragend geeignet sind für seine Erziehung zu einer selbständigen geistig-sittlichen Persönlichkeit. Sie bildet seine sachliche Urteilsfähigkeit, vermittelt ihm eine Vorstellung von ideellen Werten und ihrer verbindlichen Bedeutung im Leben des einzelnen und der Gemeinschaft, das Bewußtsein der Größe und Würde des Menschen, aber auch seiner Tragik und methaphysischen Abhängigkeit, und unterstützt damit wesentlich die Aufgabe des Christentums. Die alten Sprachen wirken damit dem materialistischen Ungeist unserer Zeit entgegen, steuern seelischer Verflachung und Verarmung, bilden eine notwendige Ergänzung zum naturwissenschaftlichen Denken und leisten so einen wesentlichen Beitrag zu einer harmonischen Gesamtbildung des Menschen, der eigentlichen, entscheidenden und höchsten Aufgabe der höheren Schule überhaupt. Auch Albert Einstein hat gefordert: „Die höhere Schule hat die menschlichen und geistigen Qualitäten zu entwickeln ohne Rücksicht auf unmittelbare Brauchbarkeit des Vermittelten." Und Ricarda Huch sagt: „Was suchen wir eigentlich auf der Erde anders als Menschen? Unser Glück und Unglück hängen ab von unseren menschlichen Beziehungen."

Anmerkungen:

[1]) *H.-J. Heydorn, Realer Humanismus und humanistisches Gymnasium, S. 25, in: Humanistische Bildung in unserer Zeit, Verlag Diesterweg, Frankfurt 1965*

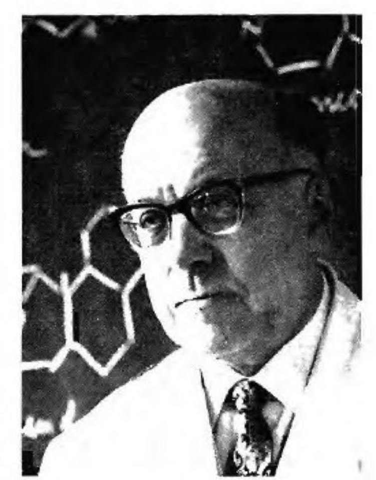
[2]) *Carlo Schmid, Das humanistische Bildungsideal, S. 7, Verlag Diesterweg, Frankfurt 1956*

[3]) *K. Jaspers, Vom europäischen Geist, S. 9, Piper-Verlag, München 1947*

[4]) *a. a. O., S. 22*

Das Altsprachliche Gymnasium als Vorbereitung auf das Studium der Natur- und Ingenieurwissenschaften

Von Prof. Dr. Dr. h. c. Clemens Schöpf[1])



Professor Dr. Dr. h. c. Clemens Schöpf, Abiturient des Jahres 1917

Ende Juli 1947 fand in den wenigen noch benutzbaren Sälen der in ihrem Stadtkern durch den Bombenkrieg völlig zerstörten Stadt Darmstadt, deren Technische Hochschule zu mehr als 70 Prozent in Trümmern lag, auf Anregung des Direktors der damaligen amerikanischen Militärregierung ein „Internationaler Kongreß für Ingenieur-Ausbildung" statt, der allen damaligen Schwierigkeiten zum Trotz auch von zahlreichen Vertretern ausländischer Hochschulen besucht war und dessen Themen auch heute noch von Interesse sind[2]). Von den in Vorträgen und Diskussionen behandelten Gebieten sollen hier nur die erwähnt werden, die dazu beitragen können, die Frage zu klären, ob die für das frühere Humanistische Gymnasium charakteristische Form des Unterrichts, die sich in dem heutigen Altsprachlichen Gymnasium erhalten hat, nicht nur für das Studium z. B. der Philologie, der Philosophie und der Theologie, sondern auch für das Studium der Ingenieur- und Naturwissenschaften eine geeignete Vorbereitung ist oder nicht.

Das Reifezeugnis des alten Humanistischen Gymnasiums berechtigt ebenso wie das des heutigen Altsprachlichen Gymnasiums auch zum Studium der Ingenieur- und Naturwissenschaften an einer Technischen Hochschule. Wer Söhne hat, die vielleicht dazu neigen, diese Fächer zu studieren, um später einmal an der faszinierenden und unser Leben immer mehr beherrschenden Entwicklung dieser Gebiete mitzuarbeiten, sollte sich möglichst früh über die Voraussetzungen im klaren sein, die für ein erfolgreiches Studium dieser Fächer erforderlich sind. Darüber hinaus ist es notwendig, daß die Allgemeinheit und daß insbesondere auch die Kultusministerien Klarheit darüber gewinnen, ob der altsprachliche Typ des Humanistischen Gymnasiums als Vorstufe der Ausbildung von Naturwissenschaftlern und Technikern heute etwa überholt ist.

Über das, was die Hochschule an Voraussetzungen von Abiturienten erwartet, die sich dem Studium der Technik und der Naturwissenschaften widmen wollen, äußerte sich auf dem erwähnten Kongreß Professor Dr. E. Bramesfeld[3]) in seinem Vortrag „Praktisch-psychologische Fragen bei der Auslese von Studienanwärtern" „unabhängig von irgendwelchen diskutablen allgemeinen Bildungsidealen[4])" folgendermaßen:

> „Schulung im Denken, in der Methodik geistiger Arbeit, im Finden des ‚Kerns' einer Aufgabe, im systematischen Rezipieren, im Umgang mit der Formel, in der Abstraktion, im korrekten sprachlichen und schriftlichen Ausdruck, in den Elementen der Mathematik und der Naturwissenschaften, in den einfachsten Zusammenhängen von Wirtschaft, Soziologie, Erdkunde und Geschichte, ist unabdingbare Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium."

Zunächst ist also festzustellen, daß in den Fächern, die an der Hochschule den Schwerpunkt des Studiums der zukünftigen Naturwissenschaftler und Techniker bilden werden, nur die

Kenntnis der „Elemente" der Mathematik und der Naturwissenschaften erwartet wird; keineswegs wird gefordert, daß die Höhere Schule bereits möglichst umfangreiche Kenntnisse auf diesen Gebieten vermitteln sollte. Im Einklang damit gehen meine eigenen Erfahrungen dahin, daß — von sehr wenigen Ausnahmen abgesehen — naturwissenschaftliche Ergebnisse, insbesondere solche, die weniger anschaulich sind, im Unterricht einer höheren Schule vorwiegend durch Auswendiglernen als Examenswissen gespeichert, aber weniger in ihrer Begründung und im Umfang ihrer Bedeutung begriffen werden. Das Verhalten vieler Schüler der höheren Schulen ähnelt darin der Art, wie Studierende aus Ländern ohne längere naturwissenschaftliche Tradition an die Naturwissenschaften herangehen: sie lernen selbst höchst komplizierte Dinge auswendig, sind aber nicht fähig, zum „Kern" vorzustoßen, was allein zu kritischer Anwendung des Gelernten und zu schöpferischer Weiterarbeit befähigen würde. Es ist offenbar so, daß im Leben eines Volkes wie des einzelnen erst mit einer gewissen Reife die Fähigkeit „rerum cognoscere causas" in ausreichendem Maße sich herausbildet.

Das besagt nun nicht, daß der Unterricht in den naturwissenschaftlich-mathematischen Fächern zugunsten der Sprachen vernachlässigt werden darf. Das ist schon deshalb unmöglich, weil das Interesse derer, die sich später diesen Fächern widmen wollen, wachgehalten werden sollte und weil der altsprachliche Zweig des Gymnasiums sicherlich auch und wohl sogar bevorzugt von jungen Leuten besucht wird, die später als Juristen, Theologen, Philologen usw. keine unmittelbare Berührung mit Naturwissenschaft und Technik haben, aber doch täglich mit Erscheinungen aus diesen Gebieten konfrontiert werden. Will man sie nicht weltfremd in die Vorbereitung auf ihren Beruf entlassen, so muß man sie schon auf der Höheren Schule mit den Elementen der Naturwissenschaften und insbesondere der Physik und Chemie vertraut machen.

Dabei ist es unmöglich und aus den erwähnten Gründen wohl auch gar nicht sinnvoll, über die Vermittlung der E r g e b n i s s e dieser Wissenschaft hinaus allzuviel Zeit auf theoretische Ableitungen und Begründungen zu verwenden, die in dem betreffenden Alter möglicherweise überhaupt nicht verstanden oder als zu abstrakt und daher als langweilig empfunden werden. Ein Unterricht, der insbesondere auch die Dinge des täglichen Lebens, mit denen ein jeder in Berührung kommt, in ein chemisch-physikalisch-biologisches Weltbild einfügt, ist zweifellos besonders schwierig und erfordert ein sehr genaues Durchdenken der Materie und den Entschluß, vieles wegzulassen, was dem Lehrer der Naturwissenschaften während seines eigenen Studiums vielleicht besonders ans Herz gewachsen ist.

Eines aber muß der naturwissenschaftliche Unterricht in jedem Falle erreichen, nämlich die gerade auch für den künftigen Naturwissenschaftler und Techniker so wichtige Schulung der Beobachtungsgabe, für deren Entwicklung überdies auch das Zeichnen nach einfachen Gegenständen u. dgl. seine heute allerdings im allgemeinen wohl unterschätzte Bedeutung hat.

Gehen wir über zu den in dem erwähnten Zitat erhobenen Forderungen nach frühzeitiger Schulung im Denken, im Erlernen der Methodik geistiger Arbeit und im systematischen Rezipieren, so ist nach meiner Überzeugung dafür das immer noch am besten geeignete und dem Alter der Besucher der höheren Schulen angemessene Vorgehen die gründliche Beschäftigung mit der lateinischen Sprache. Der Umstand, daß die einzelnen Wörter eines Satzes im Lateinischen fast beliebig angeordnet werden können und von den Dichtern um des Versmaßes willen auch durcheinandergestellt werden, zwingt bei jedem Wort zu gespannter Aufmerksamkeit und schärfster Beobachtung, ohne die sich die Zusammenhänge der Sätze nicht entwirren lassen. Dadurch und durch die Notwendigkeit, die logische Verknüpfung der einzelnen Wörter aufzuspüren, wird eine m. E. durch nichts anderes gleichwertig ersetzbare Geistesschulung erreicht, und zwar an einem Objekt, der Sprache, mit der sich jeder Schüler ganz unabhängig von seiner speziellen Begabung auseinandersetzen muß und auch in dem betreffenden Alter schon auseinandersetzen kann. Das dabei erworbene und durch sorgfältiges Übersetzen geübte „Sprachgefühl" muß sich dann auch zwangsläufig in der besseren Beherrschung der Muttersprache auswirken.

Dergestalt schon an der höheren Schule im logischen Denken, in der Methodik geistiger Arbeit und im sprachlichen Ausdruck geschulten Studierenden fällt es nach vielfältigen Erfahrungen unserer Hochschulen leicht, sich rasch und gründlich in natur-

wissenschaftlich-technische Dinge einzuarbeiten; als Hochschullehrer ziehen wir sie denjenigen vor, bei denen erst der Schutt nur auswendig gelernten Wissens beiseite geräumt werden muß.

Man hat manchmal den Standpunkt vertreten, daß auch die Beschäftigung mit anderen Wissensgebieten, insbesondere mit der Mathematik, eine ebensogute Geistesschulung vermittelt wie die Beschäftigung mit der lateinischen Sprache. Dagegen ist jedoch zu sagen, daß mathematische Begabung nicht so häufig anzutreffen ist und daß die Beschäftigung mit der Mathematik nur eine sehr spezielle Art des Denkens schult, während die Beschäftigung mit der Sprache für jede Begabung und für jede spätere Tätigkeit gleich förderlich ist.

Wenn im vorstehenden nur von dem erzieherischen Wert der Beschäftigung mit der lateinischen Sprache die Rede war, so nur deshalb, weil ihr logischer Aufbau und ihre erwähnten Besonderheiten sie für eine allgemeine Geistesschulung als besonders geeignet und in dieser Hinsicht allen anderen Sprachen überlegen erscheinen lassen. Damit soll aber keineswegs die Beschäftigung mit der griechischen Sprache als unwesentlich abgetan werden. Nur muß sie in ihrem erzieherischen Wert wegen der größeren Kompliziertheit der Sprache und wegen der Notwendigkeit, bei der Beschäftigung mit klassischer griechischer Literatur und Dichtung auch recht verschiedene Dialekte berücksichtigen zu müssen, hinter der lateinischen Sprache zurückstehen. Aber als Zugang zu den Quellen unserer abendländischen Kultur möchte ich selbst aus eigener Erfahrung heraus die Beschäftigung auch mit der griechischen Sprache, mit Homer, wie auch mit der Großartigkeit der Sprache der Dramen des Sophokles, der griechischen Lyrik usw. nicht missen. –

Als die geschilderten Gesichtspunkte auf dem erwähnten Kongreß in einer größeren Diskussionsgruppe besprochen wurden, wurde im Laufe der Diskussion an die anwesenden Vertreter der Hochschule und der Industrie, die ein humanistisches Gymnasium besucht hatten, die Frage gestellt, ob sie heute, nach längerer erfolgreicher Tätigkeit in ihrem Beruf, eine andere, möglicherweise bessere Vorbildung für Studium und Beruf wählen würden, wenn sie noch einmal von vorne anfangen könnten. Weniger als ein Zehntel der Anwesenden beantwortete die Frage mit Ja; die überwältigende Mehrheit vertrat mit aller Bestimmtheit die Ansicht, daß sie die Ausbildung, die sie an einem humanistischen Gymnasium genossen hatte, nicht missen möchte und daß sie die dort vermittelte Geistesschulung als Vorbereitung auf einen technischen und naturwissenschaftlichen Beruf als nicht nur nicht überflüssig, sondern als besonders erwünscht und vorteilhaft ansehe. Umgekehrt erklärte weit über die Hälfte der Diskussionsteilnehmer, die nicht ein humanistisches Gymnasium besucht hatten, daß sie aus ihrer heutigen Erfahrung heraus, vor die Wahl gestellt, dieses als Vorbereitung zum Studium vorziehen würden. Es war ein eindeutiges Ergebnis zugunsten der Geistesschulung und Persönlichkeitsbildung durch die Unterrichtsziele des alten Humanistischen Gymnasiums und insbesondere durch die Beschäftigung mit den „toten" Sprachen Latein und Griechisch.

Nun darf man heute aber nicht übersehen, daß die Beschäftigung mit Latein und Griechisch, die nebenbei die für den späteren Naturwissenschaftler, Mediziner und Techniker höchst erwünschte Vertrautheit mit den über Sprachgrenzen hinweg verständlichen und größtenteils diesen Sprachen entnommenen Fachausdrücken erleichtert, für sich allein als Vorbildung für das Hochschulstudium nicht mehr ausreicht. Immer mehr Fachausdrücke werden zum internationalen Gebrauch auch aus dem Englischen übernommen, der Umfang und die Bedeutung der in englischer Sprache abgefaßten wissenschaftlichen Original- und Lehrbuch-Literatur nehmen ständig zu, und auf Kongressen werden Vorträge und Diskussionen zum größten Teil in englischer Sprache gehalten. So sollte der Studierende der Naturwissenschaft und der Technik auch schon eine gewisse Kenntnis der englischen Sprache mitbringen, die aber nicht sehr tief zu gehen braucht, denn der Wortschatz wissenschaftlicher Lehrbücher und Veröffentlichungen ist überraschend gering gegenüber dem Wortschatz, den man z. B. für die Lektüre einer Tageszeitung oder eines englischen Romans oder Dramas benötigt, und die Satzkonstruktion ist meist von sachlicher Einfachheit. Wegen dieses beschränkten Wortschatzes ist es auch nicht allzu schwierig, in französischer oder selbst in spanischer Sprache abgefaßte naturwissenschaftliche Veröffentlichungen mit Hilfe eines Wörterbuches zu verstehen. Die Kenntnis des Lateinischen hilft dabei viel; noch besser ist es natürlich, wenn

man über eine gewisse Kenntnis der französischen Sprache verfügt.

Im ganzen gesehen ist es nicht wenig, was die Hochschule von dem Altsprachlichen Gymnasium als Vorbildung für ihre Studierenden erwartet, und nur eine intensive Ausnutzung der zur Verfügung stehenden Stunden, deren Inhalt so interessant und anziehend wie möglich gestaltet werden muß, und vielleicht auch neue, rationellere Unterrichtsmethoden können den erwünschten Erfolg einer möglichst vollkommenen Vorbereitung auf das Studium bringen.

Betrachten wir abschließend noch einmal die eingangs zitierte, von Prof. Bramesfeld aufgestellte „Wunschliste", so fehlt in ihr wohl noch ein Gesichtspunkt, nämlich der, daß der spätere Naturwissenschaftler und Techniker so früh wie möglich auch zu ausdauerndem und beharrlichem Fleiß in der geistigen Arbeit erzogen werden muß. In einer Zeit, in der große Teile der Welt unter Hunger leiden, weil die Erzeugung von Nahrungsmitteln mit dem Bevölkerungszuwachs nicht Schritt hält, und in der in den technisch hochentwickelten Ländern viele Menschen immer weniger eigene Arbeit leisten, müssen einige aus innerer Begeisterung für ihren Beruf sich der Mühe unterziehen, sich die für die Beherrschung der Natur und der Technik erforderliche geistige Schulung und Wissensfülle anzueignen, mit deren Hilfe allein die Grundlagen für ein menschenwürdiges Dasein geschaffen werden können.

[1]) *Anmerkung des Herausgebers:*

Prof Dr.-Ing., Dr. rer. nat. h. c. Clemens Schöpf ist Absolvent des humanistischen Gymnasiums in Fulda, das er im März 1917 mit dem Zeugnis der Reife verließ. Er studierte dann mit einer kurzen Unterbrechung durch Kriegsdienst an der Technischen Hochschule München und an der Universität Freiburg i. Br. Chemie, war Unterrichtsassistent an den Universitäten Freiburg und München und habilitierte sich, nachdem er das Diplomingenieur- und Dr.-Ing.-Examen jeweils „Mit Auszeichnung" bestanden hatte, 1927 an der Universität München für organische Chemie. 1929 erhielt er, noch nicht ganz dreißigjährig, einen Ruf auf das Ordinariat für Organische Chemie an der Technischen Hochschule Darmstadt und war bis zu seiner Emeritierung von 1929 bis 1964 Direktor des Instituts für Organische Chemie. Trotz zahlreicher Anfragen anderer Hochschulen und Berufungen, u. a. nach Göttingen (als Nachfolger des Nobelpreisträgers A. Windaus) und München auf den Liebigschen Lehrstuhl (als Nachfolger des Nobelpreisträgers H. Wieland) sowie auf führende Stellungen in der chemischen Industrie, blieb er in Darmstadt, wo für einen Organiker in vieler Hinsicht besonders günstige Arbeitsmöglichkeiten gegeben waren.

Von Prof. Schöpf stammen bisher über 100 in in- und ausländischen Zeitschriften veröffentlichte wissenschaftliche Originalarbeiten auf verschiedenen Gebieten der organischen Chemie, die internationale Anerkennung fanden, was u. a. dazu führte, daß er 1940 vom Verein Deutscher Chemiker mit der Emil-Fischer-Medaille und 1960 von der Universität Zürich mit der Paul-Karrer-Medaille in Gold ausgezeichnet und weiter zum Ehrenmitglied der Pharmaceutical Society of Japan und der Schweizerischen Chemischen Gesellschaft ernannt wurde. Er ist ferner Mitglied der Deutschen Akademie der Naturforscher (Leopoldina) und korrespondierendes Mitglied der Bayerischen und der Heidelberger Akademie der Wissenschaften; 1959 wurde ihm von der Universität Freiburg i. Br. der Dr. rer. nat. h. c. verliehen.

Nach dem Zusammenbruch hat Prof. Schöpf die „Berichte der Deutschen Chemischen Gesellschaft" als „Chemische Berichte" wieder ins Leben gerufen und war 8 Jahre lang alleiniger Herausgeber. Auf internationalen Kongressen und auf Einladung hat er zahlreiche Vorträge im In- und Ausland über unter seiner Leitung durchgeführte Untersuchungen, u. a. in Ägypten (auf Einladung der UNESCO), in Belgien, Griechenland, Japan, Österreich, Schweden, der Schweiz, Spanien, der Türkei und den Vereinigten Staaten, gehalten. Prof. Schöpf veröffentlicht heute noch laufend in wissenschaftlichen Zeitschriften und ist auch nach seiner Emeritierung noch, unterstützt von Assistenten, im Laboratorium wissenschaftlich tätig.

[2]) *IKIA (Internationaler Kongreß für Ingenieur-Ausbildung) Darmstadt, 31. 7. bis 9. 8. 1947 — Ansprachen, Vorträge, Zusammenfassungen. Eduard Roether Verlag, Darmstadt 1949.*

[3]) *Vormals Direktor des Psychotechnischen Instituts der Technischen Hochschule Darmstadt, später als Ingenieur und Psychologe Industrieberater und geschäftsführender Direktor der REFA, des Reichsverbandes für Arbeitsstudien.*

[4]) *Mit dem Bildungswert der Alten Sprachen befaßt sich u. a. der Aufsatz von Dr. Leo Stock in der vorliegenden Festschrift.*

Das Erbe der Antike in der französischen und englischen Literatur

Von Oberstudiendirektor Dr. Wilhelm Quirin

Die Bezeichnung „Altsprachliches Gymnasium“ ist in vieler Beziehung irreführend, da dieser Name leicht die Meinung aufkommen läßt, daß in dieser Schulform nur die alten Sprachen Lateinisch und Griechisch gelehrt werden. In Wirklichkeit wird dem Unterricht in den Naturwissenschaften und in den modernen Fremdsprachen eine keineswegs geringere Bedeutung beigemessen, wenn auch die Stundenzahl dieser Fächer geringer ist als die in anderen Gymnasialformen. Der Name „Altsprachliches Gymnasium“ besagt lediglich, daß in dieser Schule die Schüler neben dem Unterricht in den übrigen Fächern durch das Erlernen der alten Sprachen und durch die intensive Beschäftigung mit der Literatur der Griechen und Römer an die Quellen des europäischen Geisteslebens geführt werden und durch das Studium der Antike die Entwicklung der europäischen Geistesgeschichte und deren aus ihrem gemeinsamen Ursprung herkommende Strömungen und Berührungspunkte verfolgen können. Daß ein Schüler, der mit der Sprache, Literatur und Kultur der alten Griechen und Römer vertraut ist, nicht nur einen leichteren Zugang zur Literatur der europäischen Völker findet und mit größerem Verständnis ihre Werke liest, sondern auch merkliche Hilfe bei der Erlernung ihrer Sprachen verspürt, bedarf keiner Begründung. Die tiefe innere Verbundenheit der europäischen Völker mit den Griechen und Römern und ihre geistige Abhängigkeit von dem Denken der Alten wird ihm viel leichter verständlich, da ihm die Lektüre der Quellen die überzeitlich wirkenden Kräfte des abendländischen Geisteslebens und deren Bedeutung für die geistige Einheit Europas zum Bewußtsein bringt.

Weil bei der Erlernung der neueren Sprachen neben anderen das Französische und Englische von den meisten Schülern gewählt wird, soll in den folgenden Ausführungen der Einfluß der Antike auf die Literatur des französischen und englischen Volkes gezeigt und zugleich dargelegt werden, wie sehr die Werte des antiken Geisteslebens gerade in diesen Völkern nachwirken und bis auf den heutigen Tag von ihnen geschätzt werden. Da die lateinische Sprache die Weltsprache des europäischen Westens war, da sie die Sprache aller großen Denker und Wissenschaftler war und da auch ihre Literatur wie die der Griechen Weltliteratur war, ist die Verbundenheit des antiken Geisteslebens mit dem der modernen europäischen Völker so eng gewesen, daß die Liebe zur Pflege dieser Sprachen nie erloschen ist und daß die antiken Schriftsteller durch die ewig gültigen Wahrheiten, die sie in ihren Werken verkündeten, bis auf den heutigen Tag Vorbilder für die Dichter und Denker des europäischen Abendlandes geblieben sind.

Die Verbundenheit mit den alten Sprachen war schon immer so stark, daß man es in weiten Kreisen als eine Selbstverständlichkeit erachtete, diese Sprachen auch sprechen zu können. So erzählt Montaigne (16. Jahrhundert) in seinen „Essais“: „Mein Vater übergab mich einem Deutschen, der unsere Sprache nicht im geringsten verstand, aber in der lateinischen sehr bewandert war. Er hatte mich beständig unter seiner Obhut. Auch für alle Mitbewohner des Hauses war es eine unverletzliche Regel, daß mein Vater, meine Mutter, Diener und Stubenmädchen immer nur gerade ebenso viele Worte Latein sprachen, wie sie gelernt hatten, um sich mit mir zu verständigen. Mit einem Wort, wir latinisierten uns so sehr, daß es sich bis auf die umliegenden Dörfer auswirkte, wo es noch heute mehrere lateinische Namen für Handwerker und deren Werkzeuge gibt. Ohne Kunstfertigkeit, ohne Buch, ohne Grammatik oder Vorschrift, ohne Zuchtmittel, ohne Tränen hatte ich ebensoviel sauberes Latein gelernt wie mein Lehrer.“ Auch Rabelais (16. Jahrhundert) läßt in einem Brief, den Gargantua an seinen Sohn Pantagruel schreibt, den Vater den Wert der alten Sprachen seinem Sohn gegenüber rühmen. Gargantua, der erst im Alter, als er keine Zeit mehr hatte, Griechisch gelernt hatte, ohne dessen Kenntnis man sich nicht einen Gelehrten nennen könne, verlangt von seinem Sohn ein gründliches Studium der alten Spra-

chen: „Ich will, daß Du die Sprachen vollkommen lernst: erstens das Griechische, wie es Quintilian will, zweitens das Lateinische, und daß Du Deinen Stil bildest, was das Griechische angeht, durch Nachahmung Platons, was das Lateinische betrifft, durch Nachahmung Ciceros."
Ebenso steht die Lyrik der Renaissance ganz unter antikem Einfluß. Der Anführer der Dichtkunst dieser Zeit, Ronsard (16. Jahrhundert), wollte in seiner „Franciade" dem französischen Volk ein Heldenepos geben, wie es Homer für das griechische und Vergil für das römische Volk geschrieben haben. In seinen Gedichten besingt er ebenso wie die griechischen und römischen Dichter, die ihm Vorbild waren, die antiken Landschaften mit ihren mythologischen Gestalten. In ihrer Nähe, in den Wäldern, Tälern und an den Flüssen, konnte sich seine Kunst, wie er sagte, erst recht entfalten.

„Echo me répondait et les simples Dryades,
Faunes, Satyres, Pans, Napées, Oreades,
Egipans qui portaient les cornes sur le front,
Et qui ballant sautaient comme les chèvres font,
Et le gentil troupeau des fantastiques fées
Autour de moi dansaient à cottes agrafées . . ."

(Poèmes, à Pierre Lescot)

Wie sehr sich Ronsard von der antiken Sagenwelt umgeben fühlt, spiegelt so recht sein Gedicht „La Plante d' Hélène" wider. Ebenso verherrlicht Jodelle Du Bellay die Vorrangstellung Roms in seinem Gedicht „Rome antique". Wie die meisten Gedichte der Dichterschule „La Pléiade" zeugt auch das Drama der Renaissance davon, wie tief die Antike das damalige Geistesleben durchdrungen hat.

Wenn man sich auch im 17. Jahrhundert von einer schematischen Nachahmung der Antike gelöst hat, so offenbart sich doch in allen Gattungen der damaligen Literatur die enge Verbundenheit mit dem Altertum. Wie Corneille die Stoffe zu seinen Dramen aus den römischen Schriftstellern Livius, Tacitus und Seneca schöpft, so üben auf Racine die Heldinnen und Helden eines Aeschylos, Sophokles und besonders Euripides eine schöpferisch zeugende Kraft aus, und beiden Tragödiendichtern ist es gelungen, die antiken Personen, wie sie in den Werken „Cinna", „Horace", „Polyeucte" Corneilles und in den Dramen „Andromaque", „Phèdre", „Bérénice" Racines auftreten, mit französischem Denken und Fühlen zu füllen. Ebenso haben bei Lafontaines Fabeln Aesop und Phaedrus Pate gestanden. Boileau, der große literarische Gesetzgeber seiner Zeit, hat nach dem Vorbild eines Horaz „L'Art poétique" geschrieben, in der er, wie aus den folgenden Versen hervorgeht, die antike Mythologie für einen modernen Dichter als unentbehrlich ansieht:

„La fable offre à l'esprit mille agréments divers
Là, tous les noms heureux semblent nés pour les vers:
Odysse, Agamemnon, Oreste, Idoménée,
Hélène, Ménélas, Paris, Hector, Enée.
O le plaisant projet d'un poète ignorant
Qui, de tant de héros, va choisir Childebrand!
D'un seul nom quelquefois le son dur ou bizarre
Rend un poème entier, ou burlesque ou barbare."

Im „Querelle des anciens et des modernes" begründet Boileau seine positive Haltung gegenüber den antiken Schriftstellern, wenn er sagt: „Meine Wertschätzung leite ich nicht von der langen Zeit ab, die ihre Werke überdauert haben, sondern von der Zeit, während deren man ihre Werke bewundert. Man lobt nicht die Alten, weil sie alt sind, und tadelt nicht die Modernen, weil sie modern sind. Das Alter eines Schriftstellers ist nicht ein Ehrentitel für sein Verdienst, sondern die lang dauernde und beständige Bewunderung, die man seinen Werken entgegengebracht hat, ist ein sicherer und untrüglicher Beweis, daß man sie bewundern muß." (7ième Réflexion sur Longin 1693). Ein weiterer Grund für Boileau, den antiken Dichtern den Vorzug zu geben, ist die Tatsache, daß die Alten die Besten der Modernen geformt haben. So sagt er in dem „Lettre à Perrault" (1700): „Kann man leugnen, daß Corneille bei Livius, Dio Cassius, Plutarch, Lucan und Seneca seine schönsten Einfälle geholt und diese großen Ideen gefunden hat, die ihn eine neue Art der Tragödie haben erfinden lassen, die Aristoteles unbekannt war? . . . Muß man mir nicht zugeben, daß Molière die größten Feinheiten seiner Kunst bei Plautus und Terenz gelernt hat?"

Auch Lafontaines Begeisterung für die antiken Dichter zeigt sich in seinem „Epître à Monseigneur l'Evêque de Soissons" (1687), in dem er die Nachahmung der Alten keineswegs für eine Knechtschaft hält:

„Quelques imitateurs, sot bétail, je l'avoue,
Suivent en vrais moutons le pasteur de Mantoue,
J'en use d'autre sorte, et, me laissant guider,
Souvent à marcher seul j'ose me hasarder.
On me verra toujours pratiquer cet usage,
Mon imitation n'est point seul un esclavage:
Je ne prends que l'idée, et les tours, et les lois
Que nos maîtres suivaient eux-mêmes autrefois.
Si, d'ailleurs, quelque endroit plein chez eux d'excellence
Peut entrer dans mes vers sans nulle violence,
Je l'y transporte, et veux qu'il n'ait rien d'affecté
Tâchant de rendre mien cet air d'antiquité.
Je vois avec douleur ces routes méprisées:
Art et guides, tout est dans les Champs Elysées.
J'ai beau les évoquer, j'ai beau vanter leurs traits,
On me laisse tout seul admirer leurs attraits.
Térence est dans mes mains, je m'instruis dans Horace,
Homère et son rival sont mes dieux du Parnasse.
Je le dis aux rochers, on veut d'autres discours:
Ne pas louer son siècle est parler à des sourds.
Je le loue, et je sais qu'il n'est pas mon mérite,
Mais, près de ces grands noms, notre gloire est petite."

Bossuet (17. Jahrh.) ist begeistert von den Helden Roms, denen die Stadt ihre Größe verdankt: „Was ist es, das unserem Adel diesen Stolz in den Kämpfen und diesen Mut in seinen Unternehmungen verleiht? Es ist die Überzeugung, die er von Kindheit in sich aufgenommen hat, daß ein Edelmann ohne Mut sich selbst entwürdigt und das Leben nicht verdient. Alle Römer waren von diesem Gefühl durchdrungen. Während der guten Zeiten Roms war selbst die Jugend durch Strapazen geübt. Man hörte dort von nichts anderem sprechen als von der Größe des römischen Namens. Wenn Rom mehr Helden hervorgebracht hat als eine andere Stadt vor ihr, dann ist das kein Zufall gewesen. Ein Staat von der Wesensart, wie sie dem römischen eigen war, fühlt auch immer eine unvergleichbare Kraft in sich und glaubt niemals, daß er keine Hilfsquellen in der Not in sich birgt. So waren die Römer niemals verzweifelt, weder als Porsenna sie in ihren Mauern aushungern wollte, noch als die Gallier ihre Stadt brandschatzten und sogar das Capitol bedrohten, noch als Pyrrhus alle ihre Heere vernichtete, noch als Hannibal ihre besten Krieger in der Schlacht bei Cannae tötete." (Discours sur l'histoire universelle, 1681.)

Wie sehr man im 17. Jahrhundert die Reinheit des attischen Geistes bewunderte und die griechische Wertschätzung der Lebensgüter als nachahmenswert hinstellte, geht aus den folgenden Worten de la Bruyères hervor: „Die Natur zeigte sich in den Athenern in ihrer ganzen Reinheit und Würde, und sie war noch nicht von der Eitelkeit, dem Luxus und dem törichten Ehrgeiz befleckt. Ein Mensch wurde auf der Erde nur wegen seiner Stärke und seiner Tugend geehrt. Er war nicht durch Ämter und Pensionen reich, sondern durch sein Feld, durch seine Herden, durch seine Kinder und seine Diener; seine Nahrung war gesund und natürlich: sie bestand aus den Früchten der Erde und der Milch seiner Tiere. Seine Kleidung war einfach und gleichförmig. Ihre Vergnügungen waren unbescholten: eine große Ernte, die Ehe ihrer Kinder, Einigkeit mit ihren Nachbarn, der Friede in der Familie. Nichts steht unseren Sitten mehr entgegen als alle diese Dinge, und doch läßt uns die Entfernung der Zeiten sie schätzen." In welchem Grade sich die Franzosen mit diesen Athenern verbunden fühlen und in ihnen ihr Wesen zu erkennen scheinen, offenbart sich in den folgenden Worten La Bruyères: „Diejenigen, deren Sitten uns Theophrast in seinen ‚Charakteren' schildert, waren Athener, und wir sind Franzosen. Und wenn wir bedenken, daß es 2000 Jahre her sind, daß dieses Volk von Athen lebte, das er beschreibt, bewundern wir, uns selbst in ihm zu erkennen, unsere Freunde, unsere Feinde, diejenigen, mit denen wir leben." (Caractères, Discours sur Théophraste, 1688.)

Daß man sich auch auf dem Gebiet des künstlerischen Schaffens für die Werke der Antike begeisterte und aus ihren Vorbildern neue Gedanken zu eigener Gestaltung faßte, zeigt sich in den Worten Poussins, der in „Les funérailles de Phocion" (1700–1718) erklärt: „Es ist wahr, daß wir moder-

nen Menschen unsere besten Werke den antiken Modellen verdanken, die wir in den Flachreliefs studiert haben. Obwohl diese der Skulptur angehören, lassen sie doch hinreichend erkennen, mit welchem Geschmack man in dieser Zeit malen mußte." An einer anderen Stelle der oben zitierten Schrift antwortet Poussin auf die Frage des Parrhasius, woher er die Ideen zu seinen Werken geschöpft habe: „Ich erinnere mich nicht mehr daran. Aber sie sind sicherlich aus der Antike entliehen, denn niemals habe ich die Freiheit genommen, der Antike etwas zu geben, das nicht von ihren Denkmälern stammte."

Das 18. Jahrhundert, das einen ganz entscheidenden Wandel in der allgemeinen Geisteshaltung offenbarte, mußte sich auch von der Bewunderung der Antike lösen, zumal man jetzt durch eine propagierte Aufgeschlossenheit für alle neuen Entdeckungen andere Vorbilder für das geistige Leben sah. Vor allem entdeckte man England, seine Dichter und seine Philosophie. Dennoch ist auch bei den wichtigsten geistigen Vertretern des 18. Jahrhunderts noch eine Verbindung mit der Antike festzustellen. In der allgemeinen Auflockerung des Staatsgefüges suchte Montesquieu die Ursachen und Wirkungen festzustellen, um einen Maßstab für das Geschehen zu finden. Bei diesen Untersuchungen diente auch ihm das römische Volk als Beispiel, und er schrieb seine „Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence". In diesem Werk rühmte Montesquieu die Römer, denen es durch sinnvolle Ausnutzung ihrer Siege gelungen ist, ein Weltreich aufzubauen: „Am Ende jedes Krieges entschieden sie über die Strafen und Belohnungen, die jeder verdient hatte. Sie nahmen einen Teil des Gebietes dem besiegten Volke ab, um ihn den Verbündeten zu geben, wodurch sie einen doppelten Zweck verfolgten: Sie ketteten Könige an Rom, von denen sie wenig zu fürchten, aber viel zu erhoffen hatten, und schwächten dadurch andere, von denen sie nichts zu erhoffen, aber alles zu fürchten hatten . . . Beachtet, ich bitte euch, das Verhalten der Römer! Nach der Niederlage des Antiochus waren sie Herren über Afrika, Asien und Griechenland. Es schien, daß sie nur eroberten, um zu geben, aber sie blieben so sehr die Herren, daß sie irgendeinem Fürsten den Krieg erklärten, sie ihn sozusagen mit dem Gewicht des ganzen Universums niederdrückten."

Auch Rousseaus Werke enthalten eine Menge Anspielungen auf die Geschichte und das Geistesleben der Antike. In seinem „Contrat Social" führt er immer wieder Beispiele aus der alten Geschichte an, um die Richtigkeit seiner Gedanken zu beweisen. Ebenso sind ihm Rom und Athen eine Bestätigung für seine Behauptung, daß der Fortschritt der Wissenschaft und der Künste nur dazu beigetragen hat, die Völker zu ruinieren. Seitdem Athen nach seiner Meinung der Sitz der großen Redner und Philosophen wurde, seitdem die Eleganz seiner Gebäude sich derjenigen der Sprache anglich und man überall die Marmorarbeiten der berühmtesten Meister sah, breiteten sich im gleichen Maß alle Laster aus, und die guten Sitten verschwanden. Rousseau stellt Athen das weniger glanzvolle Sparta gegenüber und sagt in seinem „Discours sur les arts et les sciences": „Dort kommen die Menschen tugendhaft zur Welt, und die Luft sogar des Landes scheint ihnen die Tugend einzuhauchen. Von den heroischen Taten seiner Einwohner bleibt uns nur die Erinnerung. Aber haben solche Denkmäler geringeren Wert für uns als die sehenswerten Marmorstandbilder, die uns Athen hinterlassen hat?" Dasselbe Bild entwirft Rousseau von Rom, von dem er sagt: „Schon zur Zeit des Ennius und Terenz beginnt Rom zu entarten. Aber nach Leuten wie Ovid, Catull und Martial und dieser Menge obszöner Dichter, deren Namen schon das Schamgefühl verletzen, wurde Rom, bis dahin ein Tempel der Tugend, zum Schandfleck der Nationen und Spielball der Barbaren. Deshalb hat in Athen Sokrates begonnen, und in Rom setzte es der alte Cato fort, gegen die alten Griechen loszuziehen, die die Tugend verführten und den Mut der Bürger schwächten." Wie sehr in dem oben erwähnten Werk Rousseau die Schattenseiten der Antike beleuchtete, so hat er doch auch die Heroen des Altertums seinen Zeitgenossen vor Augen gestellt, wenn er in „La Nouvelle Héloise" sagt:

„Ließest du dir es jemals einfallen, die Schätze des Krösus, den Ruhm Cäsars, die Macht Neros und die Vergnügungen Heliogabals zu wünschen? Warum, wenn sie glücklich waren, setzten deine Wünsche dich nicht an ihren Platz? Eben weil sie es nicht waren. Du fühltest wohl, daß sie gemein und ver-

ächtlich waren. Auf welche Menschen schautest du mit mehr Vergnügen? Welchen wolltest du mehr gleichen? Es war der Athener, der den Giftbecher trank, Brutus, der für sein Vaterland starb, Regulus, der inmitten der Qualen sein Leben beendete, und Cato, der sein Inneres zerfleischte. Es waren diese tugendhaften Unglücklichen, die deinen Neid erregten, und du fühltest im Grunde deines Herzens das wirkliche Glück, das ihre in die Augen fallenden Leiden bedeckte."

Auch Voltaire zeigt noch eine gewisse Bewunderung für das Altertum. Obwohl er Dramen wie „Brutus" und „La mort de César" geschrieben hat, erkennt er gerade das antike Drama am wenigsten an, was sicherlich darin begründet liegt, daß er als Schüler der Jesuiten das griechische Altertum nicht studiert hat. Während seines Aufenthaltes in England hat er Shakespeare kennengelernt und dessen Werke durch seine Übersetzung den Franzosen zugänglich gemacht. Voltaire wollte in erster Linie das Drama zu einem politischen Schauplatz machen. In seinem Dialog, der den Titel „Les anciens et les modernes" trägt und der im „Dictionnaire philosophique" veröffentlicht ist, gibt er die Überlegenheit der Alten in gewissen Literaturgattungen zu, besonders in der Beredsamkeit. Trotz seiner reservierten Haltung gegenüber dem Altertum ist sein Schrifttum von vielen Vergleichen aus der antiken Geschichte und zahlreichen Anspielungen auf die griechische und römische Mythologie durchsetzt.

Wenn auch im 18. Jahrhundert das Interesse für die griechisch-römische Literatur gering war und die Vertreter des Geisteslebens dieser Zeit eine recht oberflächliche Kenntnis der Antike in den Äußerungen ihrer Werke offenbarten, so wurde doch die Beschäftigung mit der Antike von einer anderen Seite her neu belebt. Die Archäologie, die Ausgrabungen antiker Ruinen, die Auffindung alter Gemälde, Vasen und Standbilder erweckten das Interesse am Altertum zu neuem Leben. Hier ist die Tätigkeit der Grafen von Caylus zu nennen, deren ganzes Bestreben daraufhin arbeitete, durch ein unermüdliches Studium der Trümmer der antiken Kunst eine getreue Darstellung des antiken Lebens zu geben. Als Mitglied der Académie des Inscriptions und der Académie des Peintures et des Sculptures lenkte er die damalige Kunst in einer bestimmten Richtung, deren Vertreter Vien und David waren. Auch die Architektur kehrte zu antiken Formen zurück, eine Umstellung, die nicht ohne Folgen auf die literarische Arbeit blieb. Die Reisen nach Griechenland und Italien nahmen beträchtlich zu, und die Entdeckungen von Herculaneum und Pompeji und die damit beginnenden Ausgrabungen verstärkten das wiederkehrende Interesse für die Antike ungeheuerlich und fanden in der Baukunst und Ausschmückung beredten Ausdruck. Unter dem Eindruck dieser erneuten Rückkehr zur griechisch-römischen Kunst sprach Luce de Lancival in seiner Rede, die er am 13. Fructidor des Jahres VIII im Prytanée français gehalten hat, die Worte:

„Seit einiger Zeit sucht man das Studium der alten Sprachen in Mißkredit zu bringen. Da es leichter ist, sie in Verruf zu bringen als sie zu lernen, darf man sich nicht wundern, daß sehr viele Leute dieses Mittel gefunden haben, um ihre Ausbildung zu verkürzen. Man hat mit einigem Recht der Universität den Vorwurf gemacht, daß sie zuviel Zeit auf das Studium des Griechischen und Lateinischen verwende. Weil es aber in der menschlichen Natur liegt, einen Exzeß nur zu vermeiden, um in einen anderen zu verfallen, ist das Studium des Griechischen und Lateinischen seit der Unterdrückung der Universität fast allgemein vernachlässigt worden. Könnte ich doch die Schatten aller unserer Schriftsteller beschwören, die die verschiedenen Meisterwerke der modernen Literatur geschaffen haben! Erhabene Nachahmer, die ihrerseits wieder Vorbilder geworden sind, ihr würdet sie hören, wie sie dankbar und bescheiden diese als ihre Führer, ihre Herren, ihre Sieger anerkennen, diese Griechen, diese Lateiner, die heute so verschmäht sind. Möge uns die Einbildungskraft einen Augenblick in dieses Elysium versetzen, den glücklichen Aufenthaltsort der berühmten Toten! Dort werden wir alle unsere bedeutenden Männer sitzen sehen, jeden an der Seite des großen Mannes, den nachzuahmen er sich rühmte: Corneille lächelt Homer, Sophokles und sogar Lucan zu, Racine umarmt Euripides und Vergil, Bossuet reicht Demosthenes die Hand, Fléchier liebkost Isokrates, Boileau dankt Horaz und Iuvenal, Massillon hört Cicero zu, der gute Lafontaine wundert sich, Aesop und Phaedrus zu seinen Füßen zu sehen, Molière sucht Aristophanes, Plautus und Terenz, die bei seinem Anblick erblassen; Buffon unterhält sich mit Plinius, der ihn zwingt, über ihm Platz zu nehmen; Jean-Jacques und Montesquieu diskutieren mit Plato, Voltaire schließlich, der inmitten aller dieser bedeutenden Männer allein einhergeht, grüßt im Vorbeigehen jeden von ihnen und verliert sich in einem Wald von Lorbeeren . . . In welcher Zeit sucht man die

Sprache der beiden mit Recht so berühmten Völker in Verruf zu bringen? Jetzt, da wir uns ihnen nähern durch unsere Gesetze, unsere Regierungsform und unsere Zuneigung, jetzt, da wir alles an ihnen nachahmen, sogar ihre Kleidung, da wir warten, bis wir ihre Tugenden nachahmen können. Schließlich jetzt, da Rom und Griechenland, die in irgendeiner Form nach Frankreich verpflanzt worden sind, hier wiedererstehen, sollten die Franzosen die Sprache der Griechen und Römer in Verruf bringen! Es sind tote Sprachen, sagt man! Sprechen wir doch nicht mehr diese Schmähung gegen unsere Väter und Meister in Literatur und Politik aus, sie allein werden uns lehren, die wirkliche Freiheit zu lieben und würdig ihre Sprache zu sprechen, sie sind tot für die anderen Völker, aber sie sind lebendig für die Franzosen!"

Ein Dritter, der bei seiner engen Verbundenheit mit den Gedanken und Zielen der Revolution nur die Antike als Vorbild für sein Schaffen gewählt hat, ist André Chénier. Als Sohn einer griechischen Mutter ist Griechenland sein geistiges Vaterland. Wie tief seine Dichtung von dem antiken Denken und Fühlen durchdrungen ist, geht aus seinen Worten hervor, die er in seinem „Epître sur ses ouvrages" geschrieben hat: „Alles, was die Römer, diese Könige der Welt, mir an Gold und Seide anboten, ist in meine Verse übergegangen. Ich trinke aus den Fluten, die Permessus mit seiner auf dem Helikon liegenden, den Musen geweihten Quelle fruchtbarer und reiner fließen läßt." Für Chénier sind die Werke der Alten die Grundlage der späteren menschlichen Wissenschaft, so daß man ihre Gedanken nicht übergehen kann. So ruft er begeistert in „L'Invention": „Eilen wir zu ihnen, um ihre Werke wiederzufinden! Verwandeln wir in unseren Honig ihre ältesten Blüten! Um unser Denken darzulegen, entleihen wir ihre Farben! Über neue Gedanken laßt uns alte Verse machen!" Gerade in dem letzten Satz hat Chénier seine Auffassung von der Nachahmung der Antike dargelegt. Während die Klassiker in erster Linie den Stoff den antiken Schriftstellern entliehen, glaubt Chénier, daß dieser sich erneuern muß und daß es genügt, den Werken der Alten das künstlerische Verfahren und die Methode zu entnehmen.

Wie sehr auch selbst Napoleon sich als Nachfolger der römischen Cäsaren fühlte und in seinem Heer den Geist der römischen Legionen wiedererwecken wollte, sieht man aus den Worten, die er am 20. Mai 1796 in Mailand in einem Aufruf an seine Soldaten richtete: „Wir sind Abkömmlinge des Brutus, der Scipionen und der großen Männer, die wir als Vorbilder gewählt haben. Das Kapitol wiederaufzurichten, mit Ehren die Standbilder der Helden dort aufzustellen, die sich berühmt machten, das römische Volk wieder aufzumuntern, das durch mehrere Jahrhunderte der Sklaverei erstarrt ist, das wird die Frucht unserer Siege sein." Ebenso weist Napoleon in seiner Proklamation vom 9. Mai 1798 vor seiner Abfahrt nach Ägypten auf die Leistungen der römischen Legionen hin, um seine Soldaten anzufeuern: „Die römischen Legionen, die ihr manchmal nachgeahmt habt, denen ihr aber noch nicht gleichgekommen seid, bekämpften Carthago abwechselnd auf diesem Meer und in der Ebene von Zama. Der Sieg ließ sie niemals im Stich, weil sie immer tapfer waren und Ausdauer bewiesen, um die Strapazen zu ertragen und an Zucht gewöhnt und untereinander einig waren."

Wie Napoleon sein Kaiserreich nach dem Imperium Romanum nannte, so lehnte sich auch die Kunst und Malerei eng an die antiken Vorbilder an, und es formte sich ein Stil, der den Namen Empirestil trägt, der vor allem in der Baukunst seinen Ausdruck findet. Napoleons Hofarchitekten Percier und Fontaine bildeten diesen Stil besonders aus. Charakteristische Bauten dieser Zeit sind der Triumphbogen auf dem Karussellplatz, die Vendômesäule, die Madeleinekirche und die Börse von Paris. Selbst auf Zimmereinrichtungen übertrug man diesen Stil und ahmte pompejanische Möbel und Ornamente nach. Auch in der Tracht mit den togaähnlichen Gewändern ist der sich an die römische Antike anlehnende Stil festzustellen. Szenen aus der römischen Geschichte waren beliebte Motive für die Maler, unter denen an erster Stelle Louis David zu nennen ist. Bekannt sind seine Gemälde „Der Schwur der Horatier" und „Die Sabinerinnen".

Selbst in den Werken der Romantik, die die Liebe zum Mittelalter wiedererwecken und die enge Verbundenheit des französischen Volkes, seiner Sitten und Gebräuche, seiner Religion und seiner Baukunst mit dieser Zeit herausstellen wollte, tritt eine Bewunderung der Antike immer wieder hervor. So sagt Chateaubriand in seinem „Itinéraire de Paris à Jerusalem" (1811): „Beim Anblick des Vaterlandes Lykurgs werden alle Gedanken ernst, mannhaft und tief; die

gestärkte Seele scheint sich zu erheben und sich zu vergrößern; vor der Stadt Solons ist man wie verzaubert durch den Zauber des Genies, man hat den Gedanken der Vollkommenheit des Menschen, der als ein mit Verstand begabtes und unsterbliches Wesen betrachtet wird . . . Als ich von den Ruinen Lacedaemoniens zu den Ruinen Athens ging, fühlte ich, daß ich mit Leonidas hätte sterben und mit Perikles hätte leben wollen." Auch Mme. de Staël hat in ihrem Werk „Corinne" das antike Rom besungen, und jede noch erhaltene Säule und zerfallene Mauer, die Zeugen der gewaltigen Baukunst der Antike sind, lassen in ihr den Geist dieses Volkes erwachen, das einmal die Welt beherrscht hat.

Selbst Victor Hugo, der als das Haupt der französischen Romantik gefeiert und als erbittertster Gegner der Klassik angesehen wird, hat sicherlich nicht aus Haß gegen das griechische und römische Altertum die herrlichen Gedichte geschrieben, für deren Abfassung er Anregung durch seine Beschäftigung mit dieser Zeit erhielt. Gerade im „Préface de Cromwell" findet er trotz seiner Angriffe auf das antike Drama Worte höchster Anerkennung für die literarischen Leistungen der Griechen. Die enge Verbundenheit des französischen Geisteslebens mit der Antike war zu stark, als daß sie in allen Herzen hätte je völlig ausgelöscht werden können. Die archäologischen Grabungen in Pompeji und Herculaneum, die Entdeckung der Venus von Milo und der griechische Unabhängigkeitskrieg, in dem Byron sein Leben hingab, ließen die Franzosen zu tief ihren Blick in das Altertum eindringen, um sich je von ihm wieder lösen zu können. Mitten in der Blütezeit der französischen Romantik schrieb der christliche Philosoph Ballanche seine Gedichte in Prosa, in denen er seine Gedanken unter dem Schleier griechischer Mythen entwickelte, und zur gleichen Zeit veröffentlichte Edgar Quinet nach einer Reise nach Griechenland sein Buch „De la Grèce moderne" und räumte dann besonders in seiner Schrift „Génie des religions" dem griechischen Altertum einen breiten Platz ein, um seine modernen Gedanken in der Erzählung antiker Mythen zu offenbaren. Beide werden in ihrer Verteidigung der Antike unterstützt von Maurice de Guérin und Paul-Louis Courier, der als Teilnehmer der Feldzüge der Rheinarmee und derer nach Italien immer auf der Suche nach antiken Schriften war und der stets seinen Homer in der Tasche trug. Ihnen ist eine Reihe von Übersetzungen griechischer Schriftsteller ins Französische zu verdanken. Auch nach dem Sieg der Romantiker haben die Anhänger der Klassik niemals die Waffen gestreckt. Vor allen war es Désiré Nisard, der immer wieder die Romantiker angriff, sei es direkt in seinem „Manifeste contre la litérature facile" oder indirekt in seinem Buch „Les poètes latins de la décadence" (1834).

So haben, wie wir sahen, auch während der Romantik die Beziehungen zur Antike nie aufgehört, und es hat heftiger Kämpfe bedurft, um ihren Einfluß zurückzudrängen. Um so stärker tritt die Verbindung mit der Antike in der die Romantik bekämpfenden Dichtergruppe der „Parnassiens" wieder hervor, deren Name schon an die Antike erinnert. Allein die Titel der Gedichte zeigen, daß vielen Dichtern die antike Mythologie und die Götterwelt der Alten die Inspiration zu ihrem Schaffen gaben. Lesconte de Lisle verherrlicht in seinem Gedicht „Vénus de Milo" die 1820 in Milo gefundene Statue und bedauert, nicht zur Zeit des alten Griechenlands gelebt zu haben. Von ihm stammen Übersetzungen des Homer, Aechylos, Sophokles und Horaz. Unter den um ihn sich gruppierenden Dichtern betont Banville besonders die Form und empfiehlt in seinem Gedicht „Sculpteur, cherche avec soin, en attendant l'extase", die Darstellungen auf einer antiken Vase zum Vorbild zu nehmen. Heredias nimmt in seiner Sammlung „La Grèce et la Sicile" Szenen aus dem antiken Leben zum Gegenstand seiner Dichtung. Man könnte die Reihe der Dichter fortsetzen, die immer wieder aus der unerschöpflichen Quelle der Antike ihren Stoff holten. Die auf die Parnassiens folgende Dichterschule der Symbolisten, die das Band zur Antike zerrissen, löste bald eine Reaktion aus. So sagte Jean Moréas, der anfangs ein begeisterter Anhänger dieser Schule war: „Mein Instinkt hat nicht gezögert, mich darauf aufmerksam zu machen, daß ich zur wahren Antike zurückkehren mußte. So trennte ich mich mitten im Triumph von meinen Freunden." Er gründete 1851 mit einigen anderen Dichtern die „école romane", die es sich zur Aufgabe machte, an die griechisch-lateinische Tradition wieder anzuknüpfen. Viele Dichter folgten seinem Ruf zur

Rückkehr zum Altertum oder zum mindesten zu den klassischen Formen. Wie Chénier verdankt auch Moréas seine Liebe zum Altertum seiner griechischen Erziehung:

> „Moi que la noble Athènes a nourri,
> moi l'élu des Nymphes de la Seine,
> Je ne suis pas un ignorant dont les Muses ont ri.
> L'intègre élément de ma voix
> Suscite le harpeur, honneur de Vendômois,
> Et le comte Thibaut n'eut pas de plainte plus douce
> Que les lays amoureux qui naissent sous mon pouce.
> L'Hymne et la Parthénie, en mon âme sereine,
> Seront les chars vainqueurs qui courent dans l'arène,
> Et je ferai que la Chanson
> Soupire d' un tant courtois son,
> Et pareille au ramier quand la saison le presse.
> Car, par le rite que je sais,
> Sur de nouvelles fleurs les abeilles de Grèce
> Butineront un miel Français."
>
> (Poèmes et Sylves, 1886—1890)

Durch das französische Schrifttum des ganzen 19. Jahrhunderts zieht sich die Bewunderung der Antike. Der Geschichtsschreiber M i c h e l e t sagt in seiner „Bible de l'Humanité": „Das so kleine Griechenland hat mehr getan als alle Reiche. Mit seinen unsterblichen Werken hat es die Kunst gegeben, die sie schuf, die Kunst der Schöpfung, der Erziehung, die den Menschen formt. Es ist das erzieherische Volk. So stark war seine Lebenskraft, daß nach 2000 Jahren nur eine leichte Spur genügte, ein ferner Widerschein Griechenlands, um die Renaissance auszulösen. Der humane Geist Griechenlands und seine bezaubernde Ungezwungenheit, die Großherzigkeit Athens, kommen besonders in zwei Dingen zum Vorschein: der Nachsicht, mit der sie die dorischen Götter aufnahmen, und dem bewundernswerten Wohlwollen gegenüber Sparta, seinem Feind. Der Mensch ist der Hintergrund von allem. Schaffen wir den ewigen Menschen! Ein Tag wird kommen, wo man von Sparta nur noch Gestrüpp finden wird, von Athen einige zerbrochene Marmorstücke. Die griechische Seele wird bleiben, das Licht Apolls und die Zuverlässigkeit des Herkules."

Daß die Lektüre der antiken Schriftsteller einen nachhaltigen Eindruck hinterließ, ist aus S t e n d a l s Worten zu entnehmen, die er in seinen „Promenades dans Rome" schrieb: „Das Colosseum ist für uns erhaben, da es eine lebendige Spur dieser Römer ist, deren Geschichte unsere ganze Kindheit beschäftigt hat. Die Seele findet Zusammenhänge zwischen der Größe ihrer Unternehmungen und derjenigen dieses Gebäudes. Welcher Ort auf der Erde sah einmal eine ebenso große Menge und solchen Pomp? . . . Für uns, die wir Jahre hindurch Stücke von Titus Livius und Florus übersetzt haben, hat die Erinnerung an sie vor jeder Erfahrung den Vorrang. Florus und Livius haben uns berühmte Schlachten erzählt, und was macht man sich nicht in acht Jahren für eine Vorstellung von einer Schlacht? Die Einbildung ist phantastisch, und die Bilder, die sie zeichnet, sind ungeheuerlich. Keine nüchterne Erfahrung kann ihre Umrisse beschneiden." Wie hoch auch Gustave F l a u b e r t die antiken Sprachen schätzte, geht aus einem Brief hervor, den er an den Juristen Gourgaud schrieb, nachdem er beschlossen hatte, Jura zu studieren. „Mein lieber Professor, ich studiere Jura, d. h., ich habe juristische Bücher gekauft und mich zu Vorlesungen eingeschrieben. In einiger Zeit werde ich mich daransetzen und denke, im Juli mein Examen zu machen. Ich befasse mich immer noch mit Latein und Griechisch und werde mich vielleicht immer wieder damit befassen. Ich liebe den Duft dieser schönen Sprachen. Tacitus ist für mich wie ein bronzenes Relief, und Homer ist schön wie das Mittelmeer; es sind die gleichen, reinen, blauen Fluten, es ist die gleiche Sonne und der gleiche Horizont . . ." (Rouen, 22. Januar 1842)

Die Tatsache, daß die Römer lange Zeit Frankreich besetzt hatten und daß außer dem Einfluß auf die Sprache auch noch viele Reste von Bauwerken von der Zeit ihrer Anwesenheit Zeugnis geben, hat viel zu dieser ununterbrochenen Verbindung der Franzosen mit den Römern beigetragen. Ebenso ist durch die griechischen Niederlassungen in Südfrankreich die Bewunderung für dieses Volk bis auf den heutigen Tag geblieben. So lesen wir in „La Terre Provençale" von Paul M a r i é t o n , der die Überreste der griechischen und römischen Bauwerke beschreibt:

„Wir sind hier in Saint-Rémy, am Fuße der Alpilles. Dort steht ein Triumphbogen und ein Mausoleum: ‚Les Antiques', zwei vollkommene römische Baudenkmäler. Diese beiden, die mit Skulpturen und Inschriften bedeckt sind, blieben stehen als einzige Zeugen einer Stadt, die ihre Größe hatte. Es war ‚Glanum', eine griechische Kolonie von Marseille. Ich habe Maillane gesehen, das von den Westgoten zerstört wurde. Saint Rémy wurde darüber gebaut, in der Ebene, mit dem Überbleibsel ihrer Ruine. Welche sind diese Denkmäler? — Das Volk hat an Marius gedacht, denn dieser Mann ist bei den Provenzalen volkstümlich geblieben. Hat er nicht die Teutonen und Cimbern geschlagen? Wahrhaftig, diese Landschaft ist griechisch in ihrer Vegetation, in ihrer Luft, in ihren Pflanzen: Affodillen, kleine Blumen aus Attika, gewürzreiche und liebliche Gräser, durch die die Luft einen würzigen Duft verbreitet . . . Der schöne Typ aus Arles ist, obwohl man es sagt, nicht tot. Arles, die schöne Griechin mit den Augen einer Sarazenin, hat noch stolze Nachkommen. Wenn auch nicht alle schön sind von Gesicht, so ist die Rasse doch edel auf diesem antiken Boden. Es ist die griechische Haltung in ihrem ganzen Umfang; doch wieviel stolze Anmut gibt diese Tracht den Frauen! Sie hat die Schönheit der Arleserin enthüllt . . . Dieses junge Mädchen mit dem weißen Profil einer römischen Münze, das soeben feierlich getanzt hat und seinen Platz wieder einnimmt, zeigt mit der Miene einer Königin aus der Odyssee und in ihrem stolzen Wuchs ihre ungezwungene Haltung und ihr taktvolles Lächeln . . . Wie viele Franzosen sind durch Italien und Spanien gekommen, die den griechisch-römischen Süden nicht in ihrem Land vermuten!"

Eine beinahe überschwengliche Bewunderung der griechischen Antike spricht aus den Worten Renans, die er nach seinem Besuch Griechenlands in seinen „Souvenirs d'enfance et de jeunesse" (1883) niederschrieb: „Als ich die Akropolis sah, verspürte ich die Offenbarung des Göttlichen . . . Die Stunden, die ich auf dem geheiligten Hügel verbrachte, waren Stunden des Gebets." Den Inhalt des Gebets, in dem er sich lobpreisend an die wesentlichen Gottheiten wendet, gibt er dann wieder. Es gipfelt in dem Wunsch: „Welch schöner Tag wird der sein, an dem alle Städte, die von den Trümmern deines Tempels genommen haben, Venedig, Paris, London, Kopenhagen ihren Raub wiedergutmachen und die Überreste mit den Worten zurückbringen werden: Verzeih' uns, Göttin wir tun dies, um sie von den bösen Geistern der Nacht zu retten! Und dann werden sie beim Klang der Flöte deine Mauern wiederaufbauen, um das Verbrechen des ruchlosen Lysander zu sühnen."

Auch Maurice Barrès erkennt in seinem Buch „Le Voyage de Sparte" (1906) die Griechen als die Herren des Abendlandes an und bewundert die Werke der griechischen Klassiker. Aber dennoch weiß er Distanz zu halten und ist sich der Leistungen seines eigenen Volkes bewußt. So betont er bei aller Anerkennung der griechischen Leistungen das eigene Wertbewußtsein. Auf die Worte Epiktets, daß der unglücklich zu nennen sei, der stirbt, ohne die Akropolis erklommen zu haben, antwortet er: „Ich träume von einem Tempel, der von einem Phidias unseres Volkes an einem schönen Ort Frankreichs errichtet wurde, z. B. auf den Hügeln der Maas, in Domrémy, wo meine Verehrung mit der Natur und der Kunst übereinstimmen würde wie die der alten Griechen beim Anblick des Parthenons."

In „Le Livre des mon ami" (1885) erzählt Anatole France, wie sehr ihn während seiner Schulzeit die Lektüre der antiken Schriftsteller angeregt hat, tiefer in ihre Gedankengänge einzudringen, da er, wie er sagt, „in seiner kindlichen Seele die römische Kraft und die großen Bilder der antiken Poesie kostete". Besonders die Gestalten der griechischen Tragödie haben ihn so gepackt, daß er sich von der Lektüre eines Sophokles und Euripides nicht trennen konnte. Seine Liebe zur lateinischen Sprache ging so weit, daß er sie als Muttersprache der Franzosen bezeichnete. „Die Milch der römischen Wölfin verschönt am meisten unser Blut", schreibt er in „La vie littéraire" (1888–1892): „Ich übertreibe nicht, wenn ich sage", fährt er fort, „daß man ohne Kenntnis des Lateinischen die unübertroffene Klarheit der Rede nicht kennt." A. France vergleicht die Darstellungskunst römischer Schriftsteller mit Werken der modernen Literatur und kommt zu dem Schluß, daß selbst die Meisterwerke der englischen und deutschen Literatur eine gewisse Verworrenheit und Unklarheit kennzeichnet, während z. B. die Geschichten des Livius Ordnung, Licht und Klarheit beherrschen und dadurch seine Darstellung eine ungeheure erzieherische Wirkung ausübe.

Der bedeutende französische Literaturkritiker Sainte-Beuve weist in seinen „Causeries du Lundi" (1857) mit leidenschaftlichen Worten auf die antike Tradition Frankreichs

hin. Als Abkömmlinge der Römer, die durch die Griechen in die Verehrung des Schönen eingeweiht wurden, dürfen sich die Franzosen von der antiken Tradition nie trennen, die in ihre Gesetze, ihre Einrichtungen, ihre Erziehung und überhaupt in die Wesenheit ihres Geistes tief eingedrungen ist. „Ich habe mich gefragt, was aus dem Schicksal der modernen Literatur geworden wäre, wenn die Schlacht bei Marathon verloren und Griechenland vor dem Jahrhundert des Perikles vernichtet worden wäre, selbst wenn es die weite und unvergleichliche Schönheit seiner ersten großen Dichter Ioniens bewahrt hätte, aber ohne den zurückstrahlenden Herd Athens." Rom war schon nach dem 2. Punischen Krieg, wie Sainte-Beuve ausführt, zu einer bedeutenden politischen Macht gelangt, ohne eine seines Namens würdige Literatur zu besitzen. Es mußte erst Griechenland erobern, um von diesem Feuer entzündet zu werden, das seinen Ruhm verdoppeln und verewigen sollte. Wie Rom wären noch viele mächtige Völker bei ihren ersten Ansätzen einer Literatur stehengeblieben, wenn sie nicht nach ihrer Loslösung von ihrem Zentralpunkt, von dem Herzen Asiens, unter den Einfluß einer „vierge de prédilection", wie Sainte-Beuve sagt, gekommen wären, auf die eine unvergleichliche Gnade gegossen worden ist und die schon in ihrer Wiege die Gabe des Gesanges, der Harmonie, des Maßhaltens, der Vollkommenheit empfangen hat. (Nausicaa, Hélène, Antigone, Electra, Iphigénie.) Auch die Literatur des Mittelalters, die sich im Süden Frankreichs längs der Mittelmeerküste ausbreitete, ist von einem fernen Hauch, der von den antiken Gegenden kam, gestreift worden und hat einen unsichtbaren Samen gelegt. Deshalb dürfe man sich von diesem Sinn für das Schöne, der der Veranlagung des französischen Volkes entspreche, niemals lösen. Denn „le sentiment des lettres" nicht zu haben, bedeute bei den Alten soviel, als ob man keinen Sinn für Tugend, Ruhm, Anmut und Schönheit, kurz kein Gefühl für das wirklich Göttliche auf Erden besitze. Dabei gebe es keinen Unterschied zwischen griechischem und römischem Erbe. Den Römern verdanke das griechische Geistesleben seine Verbreitung und Erhaltung in späteren Zeiten. Denn das römische Volk habe diesen Funken des göttlichen Elements, des griechischen Geistes, übernommen und ihn weitergetragen. Ihn zu hüten, müsse sich das französische Volk verpflichtet fühlen.

Dieser „Génie Grec" bedeutet, wie Michelet, der Geschichtsschreiber zur Zeit der Romantik, in „La Bible de l'Humanité" schreibt, Umformung und Erziehung der Menschheit. Er nennt das griechische Volk „le peuple éducateur". Ein ferner Widerschein Griechenlands reichte aus, um die Renaissance hervorzurufen. „Einige zerstreute Fragmente, wurmstichige Blätter, ein verstümmeltes Standbild werden aus der Erde gezogen. Die Menschheit bebt. Mit zwei Händen umarmt sie den zerfallenen Marmor. Die Menschheit hat sich selbst wiedergefunden. Es ist mehr als irgendein Werk. Es ist das Herz, das wiederkommt, die Kraft und die Macht, die Kühnheit und die Freiheit, es ist die freie und erfinderische Tatkraft." Mit diesen Worten charakterisiert Michelet die Wiedergeburt der griechischen Antike.

Wie in früheren Jahrhunderten, haben sich auch in der neuesten Zeit die antiken Dramenstoffe in starkem Maße als schöpferisch erwiesen. Gerade für das moderne Drama ist die Renaissance der Tragödie mit antiken Themen ein charakteristisches Merkmal. Die Gestalten der antiken Tragödie sind Gestalten ewigen Lebens geblieben und sind bis zu dem heutigen Tag immer wieder ein Ansporn für das dramatische Schaffen gewesen. Der eigentliche Wegweiser zur Erneuerung des französischen Dramas der Gegenwart ist Jean Giraudoux geworden, in dessen Stücken antiken Inhalts, wie „Amphitryon", „Electre", „La guerre de Troie n'aura pas lieu", die Personen als moderne Menschen aufgefaßt und dargestellt werden. Zu den Vertretern dieses zeitgenössischen Dramas gehört auch Jean Cocteau, der als Dichter und Romanschriftsteller auch zahlreiche Dramen geschrieben hat, unter denen „Orpheus" (1927), „Oedipe Roi" und „Antigone" von seiner Beschäftigung mit antiken Sagenstoffen zeugen.

Wie das Theater nach dem 1. Weltkrieg griechische Stoffe behandelte, so haben auch die Autoren nach dem 2. Weltkrieg wieder auf die Probleme der griechischen Tragödie zurückgegriffen. Unter den Vertretern dieser jungen Dramatikergeneration ragt wohl als der bedeutendste Jean Anouilh hervor, der den von Giraudoux beschrittenen Weg fortsetzt. Sein bekanntestes Werk, das eine lebhafte Diskussion ausgelöst hat, ist „Antigone", in dem er sich vor allem im Aufbau eng an Sophokles anlehnt. Schon die Namen sei-

ner Dramen „Eurydice“ und „Medée“ zeigen, daß Gestalten der antiken Sagenwelt Anouilh zu seinem Schaffen angeregt haben. Ebenso greift Sartre in „Les Mouches“ auf die Tragödie der Atriden zurück, um seine von der existentialistischen Philosophie getragenen Gedanken zu verbreiten. Es ist klar, daß die modernen Dramatiker die antiken Sagen nach ihrer Menschenauffassung verändert haben. Die Wandlung des Menschenbildes in späteren Zeiten mußte eine Umformung der griechischen Figuren zur Folge haben, wobei man feststellen kann, daß die Keime zu dieser Umgestaltung oft schon im antiken Drama vorhanden waren und durch die Veränderung des Menschenbildes erst später zur Entfaltung gekommen sind. Um den wesentlichen Unterschied zwischen dem antiken griechischen und dem modernen Drama zu verstehen, lohnt es sich, die Abhandlung des französischen Literaturhistorikers und Professors an der Sorbonne, Emile Faguet, „Drame ancien, drame moderne“ (1898), zu lesen, in dem er die Hauptmerkmale des altgriechischen Dramas hervorhebt, denen er die Kennzeichen des modernen englischen, französischen und deutschen Dramas entgegenstellt. André Gide, dessen klassische Kunstauffassung ihn als Erben einer langen europäischen Tradition erscheinen läßt, befaßt sich in seinen „Incidences“ ebenfalls mit der griechischen Sagenwelt, von der er sagt, daß als erste Bedingung für ihr Verständnis notwendig sei, daß man an sie glaubt.

Dieser Glaube unterscheide sich jedoch wesentlich von dem an eine Religion. Nach Gides Meinung ist der griechische Mythos im wesentlichen verstandesmäßig. Die heidnische Mystik habe keine Geheimnisse, wie er sagt, und selbst diejenigen von Eleusis seien nichts anderes als die geflüsterte Lehre einiger bedeutender Naturgesetze. Aber der Irrtum bestehe darin, in dem Mythos nur den bildlichen Ausdruck der physischen Gesetze zu sehen und in allem übrigen nur das Spiel des Schicksals. Man spricht dadurch, wie Gide glaubt, einen zu großen Anteil dem Zufall zu, er wüte überall da, wo man auf eine Erklärung verzichte. Je mehr man aber das Fatum in der Sagenwelt einenge, um so größer erscheine die Lehre. Was lehrt das Fatum die Menschen? Sich in den Dingen zu unterwerfen, in denen sie sich nicht entscheiden können. Aber gerade diese großen Seelen der sagenhaften Helden waren ungehorsame Seelen, und es heißt sie verkennen, wenn man sie durch das Schicksal führen läßt. Dieses Verhängnis, in dem sich die antiken Helden befinden, ist ein inneres Verhängnis, ein psychologisches Verhängnis. Diese Deutung des Fatums entspricht in jeder Hinsicht der Lebensauffassung Gides.

Auch in der Dichtkunst der modernen Zeit ist der nachhaltige Einfluß der Antike unverkennbar, wie oben schon dargelegt wurde. Der bereits erwähnten „Ecole romane“, die Moréas gegründet hatte, schlossen sich Dichter wie Charles Maurras, Maurice de Plessys, Ernest Raynaud und andere an.

Auf die nachhaltige Wirkung der Antike auf die europäischen Völker hat Paul Valéry in „La Crise de l'Esprit“ (1924) am eindeutigsten hingewiesen:

„Wer ist Europäer? Ich betrachte als Europäer alle Völker, die einem dreifachen Einfluß ausgesetzt waren. Der erste ist derjenige Roms. Überall wo das römische Imperium geherrscht hat, überall, wo man seine Macht gefühlt hat, überall, wo seine Herrschaft Gegenstand der Furcht, der Bewunderung und des Neides waren, überall, wo die Wucht seines Schwertes empfunden wurde, überall, wo die Majestät seiner Einrichtungen und Gesetze, die Pracht und die Würde seiner Verwaltung erkannt oder nachgeahmt wurden, dort ist etwas Europäisches. Rom ist das ewige Muster der organisierten und dauerhaften Macht. Es ist müßig zu fragen, was aus Europa geworden wäre, wenn es nicht römisch geworden wäre. Aber die Tatsache, die allein für uns von Bedeutung ist, ist die des verwunderlich dauerhaften Gepräges, das es bei so vielen Völkern und Generationen hinterlassen hat, diese Macht, die gesättigt ist von dem rechtlichen, militärischen und religiösen Geist, der als erster den eroberten Völkern die Wohltaten der Duldsamkeit und der guten Verwaltung geschenkt hat.“
Als zweiten Einfluß nennt Valéry das Christentum, das sich in dem von den Römern eroberten Raum ausgebreitet hat. Valéry fährt dann fort: „Dennoch sind wir keine vollkommenen Europäer. Etwas fehlt noch unserem Gesicht. Es fehlt diese wunderbare Abwandlung, der wir nicht allein das Gefühl für die öffentliche Ordnung, für die weltliche Gerechtigkeit verdanken, auch nicht die Tiefe unserer Seelen, die absolute Vollkommenheit, es fehlt uns diese feine und kraftvolle Lebendigkeit, der wir das Beste unserer Intelligenz verdanken, die Feinheit, die Zuverlässigkeit unseres Wissens, wie wir ihr auch die Klarheit, die Reinheit und Vornehmheit unserer Kunst und unserer Literatur verdanken. Nur von Griechenland kamen diese Eigenschaften zu uns. Was wir Griechen-

land verdanken, ist vielleicht das, was uns am tiefsten von der übrigen Welt unterscheidet. Wir verdanken ihm die Zucht des Geistes, dies außergewöhnliche Vorbild der Vollkommenheit in allen Einrichtungen. Wir verdanken ihm eine Denkmethode, die darauf hinzielt, alle Dinge auf den Menschen zurückzuführen, auf den vollkommenen Menschen . . . Überall, wo die Namen Caesar, Gaius, Trajan und Vergil, überall, wo die Namen Moses und St. Paul, überall, wo die Namen Aristoteles, Plato und Euklid eine Bedeutung und eine Autorität gehabt haben, dort ist Europa. Jedes Volk und jedes Land, das nacheinander romanisiert, christianisiert und, was den Geist angeht, der Lehre der Griechen unterworfen wurde, ist im wahrsten Sinn europäisch."

Immer wieder kann man feststellen, daß auch das nationale Bewußtsein der Franzosen seine Kräfte aus dem antiken Rom schöpft. L a s s e r r e schreibt in seinen „Cinquante ans de pensée française" (1922), daß im ersten Weltkrieg die Lektüre der Aeneis ihm geholfen habe, die Quelle zu entdecken, aus der die Kräfte für die Haltung der französischen Jugend flossen:

„Vergil verklärte die hohen, bewegenden Kräfte und die erhabenen Ergebnisse der einstimmigen Umwälzung unseres Vaterlandes und der Aufopferung unserer Jugend. Diese allgemeine Begeisterung, diese wunderbaren befreienden Anstrengungen waren nicht aus dem Nichts geboren, und die moralische Quelle, aus der sie hervorquollen, wäre, wenn sie nur von gestern stammte, nicht überströmend genug gewesen, um diesen Strom von Heldentum, Geduld und Energie zu liefern. Die hohe Gefahr, die Frankreich drohte, appellierte bei unseren Leuten an bestimmte antike, einfache und reine Kräfte. Vergil half mir, diese Kräfte zu erkennen und zu verstehen. Er ist ihr Sänger und beinahe ihr Priester. Diese Kräfte traten wieder auf der Bühne der Geschichte auf, von der man sie für immer verschwunden glaubte . . . Vergil half mir auch, die Tiefen des kämpfenden Frankreichs zu verstehen. Wer hat dem Heldenmut und der Pflicht des Kriegers ein menschlicheres, frommeres Gesicht zu geben verstanden? Wer hat mehr Erhabenheit dem Werk der geheimen Zähigkeiten und der religiösen Ausdauer in den Anstrengungen verliehen? Was wir sehen, gibt uns Gewißheit über den Irrtum der Literaturkritiker, die seinen Aeneas nicht hinreichend mit helltönenden Worten reden hören. Wer so lange Unglück kennengelernt hat, wer durch das Mißgeschick auf so viele Küsten geworfen wurde, wer auf einem Weg, der durch so viele Schicksalsschläge gepflastert war, zum Sieg marschiert, könnte der den Kopf hochheben und wie ein junger Anführer lächeln, der nur die Palme zu pflücken haben wird, die durch die Arbeit der älteren gepflanzt wurde? Ein Vaterland wiederaufbauen, das ist etwas anderes, als eine Eroberung hinzufügen oder es mit einer neuen Heldentat zu schmücken. Aeneas beugt sich unter den göttlichen Atem, der ein Unternehmen begünstigt, dem der Atem des Menschen nicht genügen würde. Er wird von seinen Göttern geführt . . . Vergil hat die hervorragenden und ewigen Richtschnuren der Zivilisation besungen . . . Er hat es mit einem erhabenen Akzent getan, der das Herz anspricht, der diesen Verhaltungsmaßregeln, die schrecklicher Anforderungen fähig sind, eine Wendung zu schützender, gastlicher und brüderlicher Freundlichkeit gibt, die sie auf die Ebene meiner menschlichen Natur setzt und sie von den falschen Höhen einer zu erhabenen Vernunft herabsteigen läßt. Wenn ich auf einem heute allgemein verständlichen Bild die Anhöhe betrachte, wo inmitten eines Feldes fünf Soldaten schlummern, die in der Marneschlacht gefallen sind, so danke ich dem Dichter, daß er die Ursache, für die diese Tapferen ihr Leben ließen, mit einer Atmosphäre von Liebe verblümt und durch ein Mysterium vergrößert hat. Seine Dichtung beschwört um diesen niedrigen Hügel einen heiligen Hain."

In seinem Aufsatz „L'Humanité et les Humanités" (1928) nimmt Jean G u é h e n n o zunächst eine kritische Stellung zu den humanistischen Studien und weist auf die Entwicklung hin, die das Studium der Antike in ihrem Einfluß auf die Formung der Menschen genommen hat. Er kommt zu dem Ergebnis, daß die humanistische Tradition viel mehr römisch ist als griechisch und daß die griechischen Kenntnisse von Wissenschaft und der Schönheit viel weniger lebendig sind als die römischen, die aus den Menschen Bürger der Ordnung, der Staatsraison, gemacht haben und daß so die antike Kultur zu einer „faiseuse de maîtres" geworden ist, während es doch, wie er sagt, Aufgabe der humanistischen Studien ist, Menschen zu bilden. Dennoch gilt es nach Ansicht Guéhennos, dem schönen Namen „Humanités" wieder seinen ganzen Sinn zu verleihen. Guéhenno weiß, daß die Menschheit ihre lebendige Kraft in dem Studium der antiken Schriften erneuern kann. Er hat zuviel Liebe zu den Werken der Alten, als daß er zulassen könnte, daß man ihren Wert und ihr Ansehen schmälert. Sie sollen weiter die Handbücher menschlicher Tatkraft sein, und deshalb will er nicht, daß man die von ihnen ausgehende geistige Kraft erniedrigt. Das Studium der antiken

Schriften ist die Fortsetzung einer bedeutenden menschlichen Tradition der Denkweise und der Arbeit. Guéhenno wünscht, daß diese Tradition das Streben aller Menschen berücksichtigt.

Bis auf den heutigen Tag rühmen immer wieder Dichter und Schriftsteller die in alle Lebensbereiche sich erstreckende Wirkung des antiken Erbes. So schreibt der Historiker Joseph Calmette in seinem Buch „La France au Moyen-Age": „Anbau des Bodens, Sitten, Literatur, Kunst, Industrie, alles ist romanisiert. Nîmes und Vaison, Arles und Fréjus schmücken sich mit blendenden Gebäuden, und die Denkmäler, mit denen sich diese stolzen Städte zieren, sind nicht zu unterscheiden von denen, auf die die Städte Italiens stolz sind. Die römischen Ingenieure bedecken die gallischen Provinzen mit einem Netz von Straßen, das ebenso reich ist und ebenso gepflegt wie dasjenige, das Italien bedeckt. Die Schulen von Autun, Bordeaux oder Toulouse stehen in nichts den Schulen der anderen Gegend der antiken Welt nach." Ebenso betont Ferdinand Brunetiére in seinem Buch „Le génie latin" die enge Verbindung zwischen Franzosen und Römern: „Weder das Blut noch die Sprache, noch die Eroberung formen die Völker. Die Nationen erwachsen aus sich selbst. Wenn wir Latiner geworden sind, so deshalb, weil wir es gewollt haben. Das beweist auch die Tatsache, daß wir später nicht Germanen oder Araber geworden sind. Wir sind auch nicht Engländer geworden. Treu unserer ersten Wahl, haben wir alles latinisiert. Unsere ganze Geschichte findet deutlichen Ausdruck in der Beständigkeit unserer Anstrengung, unsere Zugehörigkeit zur latinischen Sprache gegen die Eindringlinge von außen und die Feinde im Innern zu verteidigen . . . Bestreben unseres französischen Nationalcharakters ist es, Lateiner zu bleiben. Lateiner im Herzen, Lateiner in den Sitten, Lateiner im Geschmack, Lateiner in der geistigen Veranlagung, Lateiner in der Sprache und im Denken. Ich weiß nicht, ob wir aufhören könnten, Lateiner zu sein, aber woran ich nicht zweifle, ist an der Tatsache, daß wir dann aufhören würden, Franzosen zu sein." Der 1959 verstorbene Schriftsteller André Siegfried schreibt in seinem „Préface au livre de Diez del Corral": „Den Griechen verdanken wir die Gewohnheit, die Probleme nur mit der Vernunft anzupacken, denn die Urteilskraft hat für uns einen eigenen Bereich. Der Europäer betrachtet den Menschen als ein denkendes Wesen, das fähig ist, seine Vernunft zu gebrauchen, und das auch ein Recht auf diese Tatsache hat im Hinblick auf seine Menschenwürde . . . Rom hat uns die dem Formaljuristischen zugeneigte Grundlage des Einzelwesens gegeben . . ."

Diese nur wenigen Beispiele aus der Fülle des durch alle Jahrhunderte vom Geist der Antike geprägten französischen Schrifttums lassen den Stolz der Franzosen auf das antike Erbe und ihre Entschlossenheit, zu diesem Erbe zu stehen, klar erkennen. Bis auf den heutigen Tag findet dieses antike Erbe in ihrer Sprache beredten Ausdruck, von der Anatole France sagt:

> „Le latin, ce n'est pas pour nous une langue étrangère, c'est une langue maternelle; nous sommes des Latins."

Auch in der **englischen Literatur** kann man besonders von der Renaissance ab durch die Jahrhunderte bis heute feststellen, daß Europa aus der antiken Wurzel lebt. So erblickte schon Roger Ascham, ein Gelehrter am Hofe der Königin Elizabeth, im Griechischen und Lateinischen die vollendetsten Sprachformen des Menschengeistes. In seinem Buch „The Schoolmaster", einem Werk über die Erziehungslehre, bedauert Ascham die geistige Interessenlosigkeit seiner Zeitgenossen, die mehr Geld und Zeit auf die Pflege zahmer und gut dressierter Pferde verwenden als auf die Erziehung ihrer verwahrlosten Kinder. Er beruft sich auf eine Stelle in Platos „Staat", in der Sokrates die wesentlichsten Voraussetzungen und Merkmale für die geistige Entwicklung der Kinder erläutert, die Ascham ausführlich bespricht. Er hält für die gesamte Entfaltung des jungen Menschen die körperlichen Übungen für genauso wichtig wie die geistigen: „Die Stadt Athen ernannte in weiser Überlegung die Musen Apoll und Pallas Athene zu Schutzpatronen der Gelehrsamkeit ihrer Jugend. Denn die Musen waren neben der Gelehrsamkeit auch die Vertreterinnen der Tanzkunst, Fröhlichkeit und Sangeskunst. Apoll verstand sich auf das Schießen und wußte geschickt die Instrumente zu spielen, Pallas Athene war die Herrin in den Kriegen."

In seinem „Advancement of Learning" (1605) gibt Francis B a c o n die Gründe an, die zu einem gründlichen Studium der antiken Sprachen führten. Viele Gelehrte sahen sich gezwungen, da sie im Gedankengut ihrer Zeit keine Unterstützung fanden, zu den antiken Autoren Zuflucht zu nehmen, um dort Hilfe im Kampf gegen ihre Zeitgenossen zu finden. So wurden viele im verborgenen ruhende Bücher antiker Schriftsteller wieder ausgegraben. Um ihre Gedanken besser zu verstehen und sie genauer interpretieren zu können, widmete man sich mit Eifer dem Studium der antiken Sprachen. Dieses Studium wurde besonders gefördert von den Gegnern der Scholastik, die in der Philosophie der Antike neue Angriffspunkte gegen die Scholastiker suchten. Vor allem dienten die großen Redner Cicero und Demosthenes als Vorbild. Dabei legte man jedoch, wie Bacon kritisierte, oft mehr Wert auf die Worte als auf den Inhalt.

In seinen „Thoughts concerning education" (1693) erachtet John L o c k e die Kenntnis der lateinischen Sprache für einen gebildeten Menschen als unumgänglich notwendig. Allerdings hält er die Methode, deren man sich bedient, um die Kinder zur Erlernung dieser Sprache zu zwingen, für abwegig. „Die Methode, die ich mir als die leichteste vorstelle, ist diese: Man soll die Kinder überhaupt nicht mit Grammatik quälen, sondern sie Latein lernen lassen, wie sie das Englische gelernt haben, ohne irgendwelche Kompliziertheiten von Regeln. Latein ist dem Kind, wenn es auf die Welt kommt, nicht unbekannter als Englisch, und doch lernt es Englisch ohne Lehrer, Regeln oder Grammatik, und es könnte auch so Latein lernen wie Cicero, wenn es immer jemanden hätte, mit dem es in dieser Sprache sprechen könnte." Auch von der griechischen Sprache sagt Locke, daß kein Mensch als ein Gelehrter betrachtet werden könne, der dieser Sprache unkundig sei.

Jonathan S w i f t (1667—1745) läßt in seinem Buch „The Battle of the Books", das die auch in England leidenschaftlich erörterte Streitfrage von dem Wert der alten oder der neuen Literatur behandelt, die Alten den Sieg davontragen. In der dort mit viel Ironie erzählten Geschichte von der Spinne, die sich durch rücksichtslose Tötung anderer Tiere ernährt und nur Fliegengift und ein Netz von kurzer Dauer hervorbringt, und von der emsigen Biene, die von Blüte zu Blüte fliegt und mit großem Spürsinn und feiner Unterscheidung ohne Beschädigung der Pflanzen den Honig sucht, vertritt jene die modernen Schriftsteller, während die Biene, die mit unermüdlichem Fleiß und durch rastloses Suchen den Menschen Honig und Wachs liefert, die antiken Schriftsteller darstellen soll. Der durch den Wortwechsel zwischen Spinne und Biene ausgelöste Streit der Bücher endet mit einem regelrechten Kampf der alten und modernen Bücher, die von ihren Regalen herabsteigen und sich um den Besitz des Gipfels des Parnaß schlagen. Swift läßt in seiner Erzählung die Modernen unterliegen. Homer erschlägt Wesley durch einen Tritt mit der Ferse eines Pferdes, Vergil überwältigt Dryden, und Pindar spaltet mit seinem Schwert Cowley in zwei Teile.

Um dieselbe Zeit bemühte sich Alexander P o p e (1688—1744), die Menschen für wahre Poesie zu begeistern, und übersetzte die Ilias. In dem Vorwort zu dieser Übersetzung rühmt er Homers einzigartige Erfindungsgabe und nennt dessen Werk

„ein wildes Paradies, wo wir nicht alle Schönheiten so genau sehen können wie in einem geordneten Garten, da deren Zahl unendlich größer ist. Er gleicht einer reichen Baumschule, die die Samen und ersten Erzeugnisse jeder Art enthält, aus der die, die Homer folgten, einige besondere Pflanzen ausgewählt haben, und zwar jeder nach seiner Vorliebe, um sie zu pflegen und sie zu verschönern. Wenn einige Dinge zu üppig sind, so verdanken sie es dem Reichtum des Bodens, und wenn andere nicht zur Vollkommenheit oder Reife gelangt sind, so nur deshalb, weil sie von solchen, die von stärkerer Natur sind, erdrückt wurden . . . Jedes Ding, das Homer beschreibt, bewegt sich, jedes Ding lebt und wird in eine Handlung einbezogen. Wenn eine Beratung einberufen oder eine Schlacht geschlagen wird, so wird man nicht einfach über das, was gesagt oder getan wurde, von einem Dritten unterrichtet, der Leser wird vielmehr durch die Macht der Einbildungskraft des Dichters aus seinem eigenen Ich vertrieben (hurried out of himself) und wird hier zum Hörer, dort zum Zuschauer . . . Homers Reden sollen betrachtet werden, wie sie aus den Charakteren fließen, die vollkommen oder mangelhaft sind, wie sie übereinstimmen mit den Sitten derer, die sie sprechen oder zu ihnen im Widerspruch stehen. Entsprechend der Vielfalt der Charaktere in der Ilias gibt es dort mehr Reden als in irgendeinem anderen Gedicht. Jedes Ding hat dort seine besondere Eigenart, d. h., alles wird in Tätigkeit gesetzt oder gesprochen. Es

ist bei einem Werk von solcher Länge kaum glaubhaft, wie wenige Zeilen auf die Erzählung verwandt werden."

Im „Spectator" des Jahres 1712 lesen wir einen interessanten Vergleich der antiken Schriftsteller Homer, Vergil und Ovid, den Joseph Addison (1672–1719) geschrieben hat:

„Unter den Autoren der gelehrten, d. h. Buchsprachen, sind die trotz ihrer verschiedenen Art vollkommensten Homer, Vergil und Ovid. Der erste entzündet die Einbildungskraft auf wundervolle Art durch all das, was groß ist, der zweite durch all das, was schön ist, der dritte durch das, was seltsam ist. Wenn man die Ilias liest, hat man das Gefühl, durch unbewohntes Land zu gehen mit tausend Ausblicken auf weite Wüsten, unbebaute Marschländer, hohe Wälder und mißgestaltete Felsen und Abgründe. Dagegen ist die Aeneis wie ein wohlgeordneter Garten, in dem es unmöglich ist, irgendeinen ungeschmückten Teil zu finden oder auf einen einzigen Ort zu blicken, der nicht eine schöne Pflanze oder Blüte hervorbringt. Wenn wir die ‚Metamorphosen' lesen, gehen wir auf einen verzauberten Boden und sehen nichts als Szenen von Zauberei, die uns umgeben. Homer ist in seinem Machtbereich, wenn er eine Schlacht oder eine Menge beschreibt, einen Helden oder einen Gott, Vergil ist niemals mehr zu finden, als wenn er in seinem Elysium ist oder ein unterhaltendes Gemälde nachbildet. Homers Beiwörter kennzeichnen im allgemeinen, was groß ist, diejenigen Vergils, was angenehm ist. Nichts kann großartiger sein als die Gestalt Jupiters im ersten Buch der Ilias, nichts bezaubernder als die der Venus im 1. Buch der Aeneis. Homers Personen sind meist göttergleich und schrecklich. Vergil hat kaum einen in sein Gedicht aufgenommen, der nicht schön ist, und hat besondere Sorge getragen, seinen Helden so zu gestalten. In einem Wort, Homer erfüllt seine Leser mit erhabenen Gedanken, und ich glaube, er hat die Vorstellungskraft aller guten Dichter erhöht, die nach ihm gekommen sind. Ich führe als Beispiel nur Horaz an, der beim ersten Wink irgendeiner Stelle der Ilias oder Odyssee Feuer fängt und sich immer über sich selbst erhöht, wenn er Homer zu Gesicht bekommt. Vergil hat in seine Aeneis alle die gefälligen Szenen hineingezogen, die sein Gegenstand aufnehmen konnte. In seinem Georgika hat er uns eine Sammlung der entzückendsten Landschaften gegeben, die aus Feldern und Wäldern, aus Viehherden und Bienenschwärmen erstellt werden. Ovid hat in seinen Metamorphosen gezeigt, wie die Einbildungskraft zur Schau getragen werden kann durch das, was seltsam ist. Er beschreibt in jeder Geschichte ein Wunder und schenkt uns immer am Ende einer Erzählung den Anblick eines neuen Geschöpfes. Seine Kunst besteht besonders darin, daß er seiner Schilderung das richtige Tempo gibt, bevor die erste Gestalt sich ganz verloren hat und die neue vollkommen fertig ist. So unterhält er uns immer mit etwas, was wir vorher niemals sahen, und zeigt uns Ungeheuer nach Ungeheuer bis zum Ende der Metamorphosen."

Daß auch zur Zeit der Entwicklung der Novelle, zu Beginn des 18. Jahrhunderts, die Werke der antiken Dichter eine sehr begehrte Fundgrube für die englischen Autoren waren, ergibt sich aus der Haltung Henry Fieldings (1707–1754) gegenüber dem Plagiat an den Alten. In „Tom Jones" (1749) vergleicht er die Schriftsteller seiner Zeit mit denen der Antike und sagt, daß die Modernen sich zu den Alten verhalten wie die Armen zu den Reichen. Wie kein Angehöriger des Mobs für schuldig befunden wird, wenn er das Eigentum eines Landedelmanns plündert, so können auch die modernen Schriftsteller bedenkenlos Stellen aus antiken Autoren übernehmen, ohne den Namen desjenigen zu nennen, von dem sie sie genommen haben. „So sind die Alten wie Homer, Vergil, Horaz und Cicero in derselben Lage wie so viele wohlhabende Landedelleute, von denen wir, die Armen des Parnaß, eine unvordenkliche Gewohnheit beanspruchen, all das zu nehmen, an das wir herankommen können."

Auch Edward Young (1683–1765), der in seiner kleinen Schrift „On Original Composition" (1759) mit dem falschen Klassizismus bricht und als einzige Quelle für den wahren Dichter die Natur empfiehlt, zollt dennoch den Antiken alle Anerkennung: „Wer die antiken Schriftsteller nicht bewundert, sagt der Welt, daß er sie nicht versteht." Nach Youngs Meinung soll man ihre wunderbaren Kompositionen nicht vernachlässigen, aber auch nicht kopieren. Sie bieten zwar die edelste Nahrung und sollen deshalb die Modernen ernähren, sie aber nicht vernichten. Beim Lesen soll unsere Einbildungskraft sich an ihnen entzünden, beim Schreiben dagegen sollen sie unserer Gedankenwelt fern sein. Denn nichts Originelles könne entstehen, nichts Unsterbliches reifen in einer anderen Sonne. Damit will Young nicht sagen, daß man die Alten überhaupt nicht nachahmen soll. Man soll sie vielmehr nachahmen, aber richtig. So sagt Young: „Wer die Ilias nachahmt, ahmt nicht Homer nach, sondern den, der dieselbe Methode befolgt wie Homer, um zu der Fähigkeit zu gelan-

gen, ein so bedeutendes Werk zu vollenden. Schreite auf den Stufen zur einzigen Quelle der Unsterblichkeit, trinke, wo er trank, am wahren Helikon, d. h. an der Brust der Natur. Ahme nach, doch nicht den Aufbau seines Werkes, sondern den Menschen! Je weniger wir die berühmten antiken Schriftsteller kopieren, um so mehr werden wir ihnen gleichen." Als Beispiel für seine Behauptungen führt er Shakespeare an, der seinen Geist nicht durch geschmacklose Nachahmung erniedrigte. Er kannte zwei Bücher, wie Young sagte: the Book of Nature and that of man. Diese kannte er auswendig, und aus ihnen hat er viele wunderbare Seiten in seine unsterblichen Werke übertragen.

Wie sehr im 18. Jahrhundert auch die griechisch-römische Architektur in England bewundert worden ist, geht aus dem Werk der beiden englischen Architekten James Stuart (1733—1788) und Nicholas Revett (1720—1804) hervor, die es sich in ihrem Buch „The Antiquities of Athens" (1762) zur Aufgabe gemacht haben, ihre Zeitgenossen für die antike Malerei und Baukunst zu begeistern. Sie haben in erster Linie die Bauwerke Athens untersucht und dann erst diejenigen Roms, da sie erkannten, daß Athen die Lehrmeisterin der gesamten antiken Baukunst war. Stuart und Revett machten sehr gründliche Studien und wußten den Wert der Bauwerke genauestens einzuschätzen. „Als die Römer Griechenland unterworfen hatten", heißt es in „The Antiquities of Athens", „schmückten sie ihre Stadt mit Standbildern und Gemälden, der Beute aus diesem eroberten Land. Mit der Übernahme des griechischen Architekturstiles begannen sie, Gebäude von großer Pracht zu errichten. Sie scheinen jedoch den Originalen, von denen sie ihren Geschmack entliehen hatten, nicht gleichgekommen zu sein. Obgleich diese römischen Gebäude wahrscheinlich von Griechen entworfen und hergestellt worden waren, da Rom niemals viele eigene hervorragende Künstler hervorgebracht hatte, war Griechenland selbst zu dieser Zeit in hohem Maß entartet und von seiner früheren Vortrefflichkeit abgekommen und hatte seit langem aufgehört, diese geistige Überlegenheit zu entfalten, die es in dem Zeitalter eines Perikles und Alexander auszeichnete. Es ist besonders auffallend, daß, als die römischen Schriftsteller ihre hervorragende Leistungsfähigkeit in der Kunst rühmten, dieser Erfolg das Werk eines Phidias, Praxiteles, Myron, Lysipp, Zeuxis und Apelles war und nicht Werk derer, die in Rom gearbeitet hatten oder näher ihrer eigenen Zeit gelebt hatten als der des Alexander. Es schien daher eindeutig, daß Griechenland das Land ist, in dem die schönsten Bauwerke errichtet wurden und wo die reinsten und geschmackvollsten Beispiele antiker Architektur zu entdecken sind."

Daß die gegen jede Konvention revoltierenden Romantiker, die alles daransetzen, die Menschheit zu reformieren, über das Romantische hinaus in die Ruhe und souveräne Schönheit der antiken Klassik geführt werden, zeigt sich in vielen ihrer Dichtungen. Natürlich hat zu dieser Bewunderung der Antike, die ihnen zu vielen Werken den Stoff lieferte, in einem wesentlichen Grade auch ihr Aufenthalt in Griechenland und Italien verholfen. In „Child Harolds Pilgrimage", in dem Byron seine Eindrücke auf seinen Reisen durch Spanien, Griechenland, Belgien, die Schweiz und Italien schildert, gibt er seiner Begeisterung für das antike Rom Ausdruck. Er bedauert, daß heute diese Stadt der von ihren Kindern verlassenen Niobe gleicht und daß Scipios Grab eine leere Stätte ist. Zugleich äußert er auch seine Freude über die Ausgrabungen, die das antike Rom wiederentdecken, und ist beglückt, daß diese Stadt in den Werken Ciceros, Vergils und des Livius weiterlebt. Shelley schrieb unter dem Einfluß von Aeschylos seinen „Prometheus Unbound", der die durch die Revolution von der Herrschaft der Tyrannen befreite Menschheit darstellt. Ebenso dichtete Keats unter dem Einfluß der griechischen Mythologie seinen „Endymion" und später seinen „Hyperion". Dieser größte Freund der Griechen aus der Reihe der Romantiker besang auf seiner immerwährenden Suche nach dem Schönen die Darstellungen auf einer griechischen Vase in dem zu allen Zeiten bewunderten Gedicht „On a Grecian Urn".

Carlyle (1795—1881) spricht in seiner feierlichen Antrittsrede, die er als Rektor der Universität Edinburgh halten mußte, von den Griechen und Römern, deren tiefes religiöses Gefühl er besonders rühmte: „Sie glauben, daß Jupiter Optimus Maximus der Herr des Universums ist und daß er die Römer ermächtigte, die Führer der Völker zu werden unter der Voraussetzung, daß sie seine Befehle befolgen." Er preist deren Treue zu einem gegebenen Versprechen, ihre Wahrhaftigkeit

und Unbescholtenheit und alle die Tugenden, die diese edelste Manneseigenschaft ausmachten, der die Römer den Namen „virtus“ gegeben haben. Carlyle spricht mit derselben Hochachtung von der tiefen religiösen Natur der Griechen, deren Ausstrahlungen sich besonders in der Kunst bemerkbar machten: „In der Tragödie des Sophokles offenbart sich eindrucksvoll Anerkennung der ewigen Gerechtigkeit des Himmels und der unfehlbaren Bestrafung des Verbrechens gegen das Gesetz Gottes.“ Diese Tatsache steht, wie Carlyle sagt, wenn man die Geschichte der Völker durchblättert, nach seiner Ansicht am Anfang jeder Nation. Ein Volk, das dieses wundervolle Weltall nicht mit dem von Ehrfurcht erschütterten und ehrerbietigen Glauben betrachtete, daß ein großes, unbekanntes, allmächtiges, allweises und allgerechtes Wesen existiert, das alle Menschen überwacht, hatte keinen Erfolg, ebensowenig wie ein Mensch, der dies vergaß. Wenn ein Mensch es dennoch vergaß, dann vergaß er den wichtigsten Teil seiner Mission in dieser Welt. Von diesem Glauben waren die Römer, wie Carlyle herausstellt, immer beseelt, und ihm verdanken sie ihre Größe.

John Ruskin (1819–1900), der in seinem Werk „Modern Painters“ den Kunstgeschmack seiner Zeit zu beeinflussen suchte, hat in seiner Schrift „Sesame and Lilies“ Homer und Shakespeare verglichen und die Frage gestellt, ob diese beiden als „centres of mortal intelligence“ den Menschen Frieden in ihrer Unruhe und Erlösung aus ihrer Not versprechen können. Ruskin kommt zuerst auf Homers Ilias zu sprechen, die er das traurigste Bild des menschlichen Schicksals nennt. Achill wird trotz der ständigen Unterstützung durch die weisesten Götter und trotz seiner brennenden Sehnsucht nach Gerechtigkeit durch schlecht geleitete Leidenschaft zum ungerechtesten der Menschen und trotz der Zartheit seines Herzens zum grausamsten Menschen. Nachdem er auf alles verzichtet hatte, was ihm lieb geworden war, und alles aufgegeben hatte, was er sein eigen nannte, stirbt er schließlich durch die Hand der niedrigsten seiner Gegner. „Ist das nicht ein Geheimnis des Lebens?“, fragt Ruskin. Er stellt gleich darauf die Frage, welche Botschaft Shakespeare nach 1500 Jahren christlichen Glaubens seinen Mitmenschen zu bringen hatte. Sind seine Worte fröhlicher als die des heidnischen Dichters? An Stelle des ständigen Gefühles der hilfreichen Gegenwart der Gottheit, die durch die ganze heidnische Überlieferung die Quelle für die heroische Kraft ist, finden wir bei den großen christlichen Dichtern das Bewußtsein eines sittlichen Gesetzes. So heißt es im „König Lear“ in der 3. Szene des 5. Aktes: „Die Götter sind gerecht: Aus unseren Lüsten erschaffen sie das Werkzeug, uns zu geißeln.“ Die Gültigkeit dieses sittlichen Gesetzes, das über den Menschen waltet, kommt auch in den Worten Hamlets zum Ausdruck, der in der 3. Szene des 5. Aktes spricht: „Laßt uns einsehen, daß Unbesonnenheit nur manchmal dient, wenn tiefe Pläne scheitern, und das lehr' uns, daß eine Gottheit unsere Zwecke formt, wie wir sie auch entwerfen.“ Diesen Worten fügt Ruskin nur hinzu: „Is not this a mystery of life?“

Zu dieser Gruppe der Bewunderer des Griechentums gehört auch Algernon Charles Swinburne (1837–1909), dessen Verehrung griechischer Ideale so weit geht, daß er eine tiefe Abneigung gegen das Christentum empfindet. Als bestes Beispiel seiner hohen Formkunst muß sein lyrisches Drama „Atalanta in Calydon“ gewertet werden, das die Geschichte von dem kaledonischen Eber und Meleager behandelt, die auch Ovid im 8. Buch seiner Metamorphosen erzählt. Als Symbol seiner eigenen Weltanschauung hat er Proserpina gewählt, die aus dem Wissen um die Tragik des Lebens auch den Mut zu heroischer Widerstandskraft zieht. In seinem „Hymn to Proserpina“ hat er diesem Gedanken am deutlichsten Ausdruck verliehen.

Als bekanntester Kunstkritiker der Viktorianischen Zeit glaubte Matthew Arnold (1822–1888), daß alle wahre Bildung ihren Ursprung in der Kunst und Philosophie des alten Griechenland habe. Nach seiner Theorie, die er in „Culture and Anarchy“ (1869) darlegt, ist die seelische Unterlage der drei Klassen Aristokraten, Mittelstand und Pöbel, in die er das englische Volk einteilt, das „Doing as one likes“. Mit diesen Worten geißelt er den Individualismus und das engstirnige Philistertum besonders der Mittelklassen. Die Hauptmerkmale der im Griechentum verwurzelten Bildung sind nach seiner Meinung „sweetness and light“, die den Menschen befähigen, die Dinge zu sehen, wie sie sind. „Griechische Kunst und griechische Schönheit haben ihre Wurzeln in demselben Impuls, die Dinge zu sehen, wie sie wirklich sind, insofern als griechische Kunst und Schönheit auf der Treue zur Natur be-

ruhen und auf der genauen Kenntnis dessen, was diese Natur ist. Wenn wir sagen, daß wir für ‚sweetness and light' arbeiten, dann bedeutet das nichts anderes, als daß wir sagen, daß wir für den Hellenismus arbeiten." Dem Engländer seiner Zeit genügen aber „sweetness and light" nicht, er fügt noch „strength and energy" hinzu, die Bestandteile der puritanischen Lehre sind. Daraus ergibt sich die Polarität zwischen Hebraismus und Hellenismus. „Wir haben zuviel hebraisiert, laßt uns wieder hellenisieren", sagt Arnold. Er hat den wichtigen Bezug von Religion und Kapital, Puritanismus und Wirtschaft klar erkannt. Arnold verteidigt in seinen Schriften die Sache des Hellenismus gegen den utilitaristischen Hebraismus der Bibel. Er will durch die Hinweise auf die griechischen Vorbilder die Engländer seiner Zeit aus der Engstirnigkeit und philisterhaften Selbstgefälligkeit lösen und preist deshalb einen weltumfassenden Horizont als Ideal im geistigen Leben. „Was ich sage, bedeutet nicht, daß Hellenismus immer für jeden erwünschter ist als Hebraismus, sondern daß er zu diesem besonderen Augenblick für die größere Mehrheit von uns nötiger ist."

Einer der bedeutendsten Kunstkritiker des 19. Jahrhunderts ist Walter Pater (1839–1894), der in seiner rein subjektiven Kunstbetrachtung nur das persönliche Empfinden gelten läßt und Wesen und Wert einer allgemein gültigen Kunst- und Schönheitslehre leugnet. Für ihn gilt es nur, den eigenen Eindruck zu erkennen. In seiner eigenwilligen Betrachtung der dorischen und ionischen Kunst in „The Marbles of Aegina" (1880) stellt er besonders den philosophischen Bestandteil der dorischen Kunst heraus, worunter er den Eindruck einer Ordnung, einer Vernünftigkeit und eines Gleichmaßes in jedem Kunstwerk versteht, die die innere Ordnung der menschlichen Vernunft widerspiegeln sollten. Von diesen beiden sich gegenüberstehenden Einflüssen nennt er den ionischen nach außen, den dorischen nach innen gerichtet. Diese nach außen strebenden Kräfte treiben zur Geltendmachung der Prinzipien des Separatismus, zur Trennung des Staates vom Staat, zur Aufrechterhaltung lokaler Religionen, zur Entwicklung dessen im Individuum, was am meisten eigentümlich in ihm ist. Plato bekämpft diese zentrifugale Tendenz und sucht die heilsame dorische oder europäische Richtung zur Geltung zu bringen. Er, der den menschlichen Verstand als das Kostbarste in der Welt bezeichnet, sucht überall das Gepräge dieser Vernünftigkeit und die tiefen Gedanken über die Dinge, wie sie wirklich sind, herauszustellen. Im Gegensatz zur ionischen Richtung verbindet die nach innen gerichtete Tendenz, die dorische, die Einzelwesen miteinander und vereinigt die Staaten. So ist, wie Pater ausführt, die dorische Rasse in ihrer Liebe zur Ordnung die beste Illustration der ernsten Komposition, eines Architekturstils, der ein materielles Symbol in seinem beständigen Streben nach dem, was ernst und würdevoll ist, abgibt. Nach Pater verkörperte sich der dorische oder europäische Einfluß in der Religion Apolls, die in allen ihren Offenbarungen die besonders europäischen Ideen einer vernunftgemäßen Freiheit darstellt, wie sie in Griechenland verstanden wurde. Der dorische oder europäische Einfluß, wie Pater ihn nennt, brachte in der Kunst die Offenbarung von Seele und Körper, diese Offenbarung eines Humanismus, der seinen vollen Ausdruck in den Gestalten des Tempels von Aegina findet. Pater beschreibt die Figuren bis in alle Einzelheiten und sucht an ihnen zu beweisen, daß hier Menschen dargestellt sind, so wie sie sind und sich bewegen, Menschen, die den Sinn für diesen neugefundenen, nach innen gerichteten Wert in sich tragen. – In seiner 1893 erschienenen Schrift „Plato and Platonism" setzt er sich ausführlich mit den philosophischen Gedanken Platos auseinander und würdigt den großen Genius des griechischen Philosophen. Sein Meisterwerk ist „Marius the Epicurean", ein philosophischer Roman aus der Zeit des Kaisers Marc Aurel, in dem er die praktischen Lebensanschauungen des Epikureismus und Stoizismus darstellt.

In seinem Werk „The Religion and Destiny of Imperial Britain" (1915) vergleicht der Historiker John Adam Cramb den englischen Imperialismus mit dem der Antike. Cramb sucht das Wesen des Imperialismus zu bestimmen, der die Stelle eines engeren Patriotismus eingenommen hat. Dieser englische Imperialismus ist für ihn ein Patriotismus, der durch ein Licht verklärt worden ist, wie Cramb sagt, das von den Bestrebungen des gesamten Menschengeschlechtes ausgeht, in dem man die Bemühungen um eine fortschreitende Entwicklung zu Freiheit und Vernunft feststellen kann. Die Engländer haben es sich zur Aufgabe gemacht, dieses Ideal ihres Imperialismus in allen ihren Dominien durch eine frei-

willige Unterwerfung unter seine Ziele zu verwirklichen. Aber sie haben dies auf eine ganz andere Weise zu erreichen gesucht, als die alten Römer die Ausbreitung ihrer Macht verfolgten. Nach Crambs Meinung haben die Römer die Völker unterworfen, um ihnen „imperium ac iustitiam" zu bringen, nicht dagegen „imperium ac libertatem". „The ideal of freedom", das Ideal der Freiheit, die nach Crambs Darlegung jedem Menschen die Freiheit gibt, sich in den höchsten Bahnen seines Seins zu bewegen, ist nicht die vordringliche Beschäftigung eines römischen Staatsmannes gewesen. Doch gerade in diesem Ideal der Freiheit liegt der Vorzug der modernen Zeiten, der der römischen Auffassung völlig entgegensteht. In diesem Bemühen, das Leben des einzelnen vor dem Druck des Staates zu retten, den Menschen gegen den wesentlichen Egoismus des Staates zu schützen, unterscheidet sich der englische Imperialismus von dem antiken. Dieser antike Imperialismus mit seinem Streben nach Macht hat die nachfolgenden Staaten bis ins 17. Jahrhundert beeinflußt. Von dieser Versklavung der Vergangenheit hat sich das britische Weltreich als erstes gelöst und ein neues Ideal verkündet. Cramb sucht seine Behauptungen zu beweisen, indem er auf den Eroberungszug des Herzogs von Alba hinweist, der den Niederlanden nur Folter, Kerker und Ketzerverbrennung brachte. Die englischen Heere dagegen, die durch Afrika ziehen, bringen den dortigen Völkern keine Versklavung, sondern die Sicherheit, die Englands ungebrochene Macht gewährt. Diese englischen Heere haben das einzige Ziel, Gott in den Herzen der Menschen zu befreien, damit des Menschen Leben frei ist. In allen Krisen, denen die Völker ausgesetzt sind, hat der englische Imperialismus Erleichterung gebracht und in seiner Behandlung der Rassenunterschiede und religiösen Ziele die Menschlichkeit vertreten und den Grundsatz verkündet, daß Gott alle Nationen der Welt aus einem Blut geschaffen hat.

Ebenfalls beschäftigt sich James Bryce (1838—1922) mit dem Empiregedanken in seiner Schrift „The Ancient Roman Empire and the British Empire in India" (1914). Bryce vergleicht die republikanische Regierung in England mit der Republik des alten Rom und stellt dabei fest, daß die republikanischen Staaten im Gegensatz zu Monarchien, die immer wieder einmal auch schwache Herrscher auf den Thron bringen werden und dadurch die Kontinuierlichkeit der Politik und den Bestand eines Staates gefährden, über eine größere Menge fähiger und erfahrener Männer verfügen werden, auf die sie sich bei allen ihren Vorhaben stützen können. Einen weiteren Vorzug hätten die republikanischen Staaten, die alten Römer und England, gemeinsam, nämlich den Triumph ihrer Charakterstärke. Nach der Zerstörung Karthagos und nach der Zeit, da Rom aufgehört hatte, nur eine Stadt zu sein, sondern schon viele Provinzen beherrschte, waren die Römer infolge ihres Mutes und ihrer ungeheuren Willensstärke imstande, nicht nur die ganze zivilisierte Welt zu beherrschen, sondern auch die blutigen Bürgerkriege zu überstehen, ohne den unterworfenen Völkern eine Gelegenheit zu geben, ihre Freiheit wiederzuerlangen. Obwohl ihre Gegner ihnen oft an Waffen und Kriegserfahrung gewachsen waren, befähigte sie ihr starker und unbezwinglicher Wille, gestützt auf ihren Stolz und ihr Selbstvertrauen, die die Folge ihrer siegreichen Vergangenheit waren, diesen beispiellosen Triumph zu vollenden, wie es in den Dichterworten „moribus antiquis stat res Romana virisque" heißt. Als dann Rom nicht mehr Herz des Imperiums war, ist dieses Bewußtsein der Größe und Bedeutung ihres Reiches auf die ganze Bevölkerung der römischen Welt übergegangen. Bei den Engländern wie bei den Römern war das Gefühl der persönlichen Stärke, die bewußte Überlegenheit einer Rasse, die schon immer siegreich war, und ein Gefühl der Verachtung für die Schwächeren, gegen die sie kämpften, die Hauptquelle dieses Schneides und dieser Energie, die sie befähigte, jeder Übermacht, die Widerstand leistete, entgegenzutreten.

Auch Lionel Curtis zieht in seiner Schrift „The Nature of the Commonwealth" (1922) zur Erhärtung seiner Gedanken die antiken Staatsformen zum Vergleich heran. Ein politisches System, sagt er, ist insoweit gesund, als es darauf hinwirkt, die Menschen mit den Tatsachen des Lebens in Berührung zu halten. Die Natur ist die einzige Schule, die die Haupttugend der Selbstbeherrschung lehren kann. Nur in dem Boden, in dem die Selbstbeherrschung und die Hingebung an andere gegenwärtig sind, kann ein gesundes System keimen. Wie der Grundsatz der Autokratie zum Stillstand und Verfall neigt, so wendet sich der des Commonwealth zu unbegrenztem Wachstum mit dem Ziel, die ganze menschliche Gesellschaft

zu umfassen. Die Keime dieses Prinzips sind zum erstenmal im alten Griechenland festzustellen, das uns ein Commonwealth im kleinen zeigt, in dem einige tausend Bürger durch ein Gefühl der Treue zueinander vereinigt sind. Die Kraft dieser gegenseitigen Hingabe kommt am stärksten in der Periklesrede zum Ausdruck, die später in den Worten Lincolns ein Echo findet, die er auf dem Schlachtfeld von Gettysburgh spricht. In beiden Reden kommt uns eine Staatsform zum Bewußtsein, in der Menschen sich freuen, füreinander zu leben und zu sterben. Die entscheidende Autorität, der die Athener sich beugten, war die öffentliche Meinung, die sich in den Gesetzen ausdrückte, die in offener Diskussion erlassen wurden. Um zu sehen, in welcher Ehrfurcht das Gesetz gehalten wurde, genügt es, in den Büchern Platons und Aristoteles' zu blättern. Sokrates, so führt Curtis aus, beanspruchte keine Rechte von dem Staat, sah aber keine Grenzen für seine Pflicht, die er dem Staat schuldete. Dieser ungeheure Respekt vor dem Gesetz beruhte auf der Vernunft. Wenn irgendeiner die Gesetze für schlecht hielt, stand es ihm frei, es zu sagen und seine Meinung zu begründen. Die Gesetze konnten dadurch geändert werden, daß man die öffentliche Meinung überzeugte. Der Staat waren die Bürger selbst. Seine Entscheidungen waren ihre eigenen. Sie ernteten, was sie säten. Ihr System hielt sie in engem Kontakt mit den Wirklichkeiten des Lebens. Sie waren durch die Natur zur Selbstbeherrschung erzogen. So hatte sich in Athen ein System entwickelt, in dem die Beziehungen der Menschen zueinander durch die Gesetze bestimmt wurden, die in Übereinstimmung mit der Erfahrung derer gebildet wurden, die ihnen gehorchten. Für die von den Mitgliedern geförderte Treue zu dem Gesetz gibt es keine Grenze. Die Treue zu dem Gesetz schließt nicht nur die Verpflichtung ein, ihm zu gehorchen, sondern es auch durchzuführen. Der Gebrauch der Gewalt ist aber die notwendige Folge des Anspruchs, den das System auf seine Bürger erhebt. Das Gemeinwesen kann nie erlauben, daß seine Bürger dieselbe Hingabe an eine andere Art von Organisation bekunden. Dieses Commonwealth, das das Recht sich nahm, Millionen von Bürgern zu zwingen, dem Tod ins Auge zu schauen, rechtfertigt seine Aufgabe durch die Tatsache, daß es durch seine Grundsätze dazu beiträgt, den menschlichen Charakter zu entwickeln, die Gesellschaft aus dem Stillstand zum Wachstum zu bringen. Wie kam es aber, daß die griechischen Gemeinden trotz der ersten Anwendung der für eine Gemeinschaft so wesentlichen Grundsätze doch so schnell zugrunde gingen? Der Grund hierfür liegt nach Curtis' Meinung in der Beschränkung der Anwendung der von den Griechen aufgestellten Grundsätze, die nur auf die Zahl derjenigen Bürger wirken konnten, die auf die Stimme eines einzelnen Sprechers hören konnten. Diese Tatsache galt auch für jede andere griechische Stadt. Ein gemeinsames Band, das die Städte in enge Beziehung zueinander brachte, fehlte, so daß sich kein gemeinsamer Staatenbund festigte. So ist die Freiheit der Griechen bald verlorengegangen. Es vergingen 15 Jahrhunderte, bis das Gebilde eines Staatenbundes unter den Bedingungen eines Nationalstaates verwirklicht werden konnte. Durch das Hilfsmittel der Vertretung (representation) hatte England Erfolg, wo Griechenland Mißerfolg hatte. Aber die Anwendung dieses Mittels der Vertretung war nicht zu gebrauchen in einem Land wie Amerika, wo die Menschen so weit voneinander entfernt wohnten, daß Vertretungen in einer gemeinsamen Versammlung nicht möglich waren, um alle die einzelnen Menschen angehenden Geschäfte zu erledigen. Das Problem wurde dort durch einen Kunstgriff gelöst, der nicht weniger wichtig ist in der Geschichte der Freiheit als in der der Vertretung. Es war der Kunstgriff, durch den man den provinziellen Gemeinschaften jede mögliche Regierungsfunktion überließ, die diese Gemeinschaften für sich selbst erledigen konnten. So wurde die Möglichkeit der Existenz eines Gemeinwesens demonstriert, das jede mögliche Zahl von Menschen in einem Gebiet umfaßt, wie groß es auch immer sei. Für die Griechen wäre ein Gemeinwesen, das größer als eine einzige Stadt ist, unvorstellbar gewesen. Sie waren nicht imstande, die beiden großen politischen Erfindungen der Angelsachsen vorauszusehen, representation und federation.

Die Frage, ob man mehr die großen Vertreter und führenden Geister des Altertums oder die bedeutenden Männer der modernen Zeit der Jugend vor Augen halten soll, wird in den Schriften „Joan and Peter" von Herbert George Wells (1918) und „The Loom of Youth" (1917) von Alec Waugh behandelt. Wells wendet sich gegen die Erziehungsmethode von Oxford und Cambridge, die die führenden Männer von

morgen heranbilden sollen. Aber in Wirklichkeit ist diese moderne Industriewelt den Zöglingen von Oxford und Cambridge unbekannt, da sie, wie Wells sagt, in ihrer Traditionsgebundenheit den Wert der Antike überbetonen. „Dutzende von lebenden Staatsmännern", so heißt es in „Joan and Peter", „sind größer als Cicero. Natürlich sind unsere Modernen größer, schon wegen der Größe unseres Horizontes." Ebenso schildert Waugh in „The Loom of Youth" ein Streitgespräch über klassische und moderne Erziehung. Die Vertreter der klassischen Erziehung halten diese für wirksamer als die moderne und verteidigen sich gegen die utilitaristische Einstellung ihrer Gegner, die auf die Nutzlosigkeit des Griechischen im Geschäftsleben hinweisen. Sie sind der Meinung, daß ein wirklicher Gentleman höhere Ziele haben sollte als nur die, im Geschäftsleben Erfolg zu haben. Er sollte vielmehr die Ideale zu verwirklichen suchen, die ihm die Klassiker vor Augen stellten. Dieser Auffassung erwiderten die Gegner klassischer Bildung, daß diese nur zur Nachahmung verleite und jedes Streben nach Originalität hemme. Nicht des Vergils oder des Sokrates' Art sei maßgebend, sondern eines jeden Menschen eigener Weg, den er nach eigenen Gedanken gewählt habe. Waugh kritisiert in dieser Schrift sehr heftig das Public School System und setzt sich für eine moderne Erziehung ohne klassische Bildung ein. Allerdings hat Waugh „The Loom of Youth" im Alter von 17 Jahren geschrieben, nachdem er gerade die public school verlassen hatte.

In seiner Schrift „Religio Grammatici" (1918) beschäftigt sich Gilbert Murray, Professor des Griechischen an der Universität Oxford, mit der Frage, ob der Menschheit in ihrem Streben nach Fortschritt damit gedient sei, wenn sie die Fesseln der Vergangenheit abschüttele und in ihrem Vorwärtskommen nur auf die Gegenwart und Zukunft baue. Murray ist der Ansicht, daß man sich von diesen Ketten der Vergangenheit nur befreien könne, wenn man sie genau studiere. Nach seiner Ansicht hat es noch keine große Vorwärtsbewegung der Menschheit gegeben, die nicht ihre Eingebung aus der Kenntnis der Vergangenheit bezogen hat. Dadurch seien wir gezwungen, die Wege unserer eigenen Zeit mit anderen Wegen zu vergleichen. Dabei werden wir feststellen, daß wir durch unsere Erfindungen, unsere Zivilisation und die Anhäufung vieler Kenntnisse dem Zeitalter des Aeschylos oder des Aristoteles überlegen sind. Vergleichen wir aber etwa einen Dichter unserer Zeit mit Aeschylos oder einen modernen Philosophen mit Aristoteles, dann kommen wir zu einem ganz anderen Ergebnis. Wir werden sehen, daß wir Modernen zwar nicht hinter dieser Zeit des Aeschylos oder Aristoteles zurückstehen, daß wir aber keineswegs deutlich über ihnen stehen. Die Dinge des Geistes, so fährt Murray fort, hängen von dem Willen, der Anstrengung und dem Streben des einzelnen ab und nicht von den Entdeckungen und materiellen Fortschritten, die aufgehäuft und vermehrt werden können. Die treibende Kraft, die den Menschen emporhebt, ist der menschliche Geist. Deswegen kann man aber keineswegs sagen, daß ein moderner Engländer auf einer höheren Stufe der geistigen Entwicklung stehe als ein alter Grieche. Diese treibende geistige Kraft, die den Menschen hebt, ist nicht über die Welt verbreitet. Das Emporheben des Menschen ist das Werk einiger weniger gewesen. Einige Völker, einige Zeitalter haben die Höhen erstiegen. Dabei sind aber auch die Worte und Gedanken vieler geistig hochstehender Menschen nicht aufgezeichnet oder vergessen worden. Die geistigen Schätze, die der Mensch vergeudet und verwüstet hat, sind unendlich größer als die, die er gerettet hat. Es bleibt nur die Frage, warum diese Schätze verlorengingen. Murray gibt darauf die Antwort, daß die Menschen sich nicht bemüht haben, durch Arbeit und Anstrengung an sie heranzukommen und sie zu erreichen. Er gibt zu, daß wir die Erfindungen eines Archimedes und Eratosthenes als Selbstverständlichkeit betrachten und nicht mehr ihren Gedankengängen nachzugehen brauchen, die sie zu diesen Leistungen gebracht haben. Niemand wird wegen ihrer Erfindungen, die zum täglichen Gebrauch geworden sind, deren Werke heute lesen. Anders verhält es sich mit den Werken des Aeschylos oder Plato. Ihre Beiträge zur Weiterentwicklung des menschlichen Geisteslebens wirken noch weiter fort, und es bedarf immer wieder neuer Anstrengungen des menschlichen Geistes, um in ihre Werke einzudringen und sie ganz zu verstehen. Da alle geistigen Erzeugnisse des Abendlandes, so sagt Murray, von dem griechischen Denken durchdrungen sind, sei es, daß es sich um das Drama, die Philosophie oder die Geschichtsschreibung handelt, kommen wir nicht umhin, auf die Anfänge dieses Geisteslebens, das in Griechenland seine Wurzeln hat, zurückzukommen und uns

mit ihnen zu beschäftigen. Murray sagt wörtlich: „Wenn man Mitglied unserer westlichen Zivilisation ist, wenn man ein Bürger Europas oder Amerikas ist, dann wachsen und vervielfältigen sich die Gründe für ein Studium des Griechischen und Lateinischen. Die westliche Zivilisation ist eine Einheit und nicht ein Chaos, sie ist eine Einheit besonders wegen ihrer Ahnenschaft, eine Einheit der Abstammung und der Bruderschaft."

Wie sehr man sich auch heute noch der tiefen Verwurzelung der abendländischen Kultur und Geschichte der Griechen und Römer bewußt ist, geht aus einer Rede Stanley Baldwins hervor, die er vor Archäologen bei dem jährlichen Treffen der britischen Schule im November 1926 in Athen gehalten hat. Dort sagt er, um seinem Appell um finanzielle Unterstützung Nachdruck zu verleihen:

„Für diejenigen, die fühlen, daß ihr eigenes Leben durch das Vermächtnis Griechenlands bereichert worden ist, sind keine Worte nötig, aber ich möchte diejenigen, die dazu neigen, das Griechische zu verachten, und die glauben, daß sie ohne seine Kenntnisse klarer sehen, an einen Dienst gegen die Menschheit erinnern, den Griechenland erwies. Der September des Jahres 490 war meiner Meinung nach ein bedeutenderer Wendepunkt des Schicksals für Europa als der August 1914. Die westliche Zivilisation, wie wir sie mit ihren Vorzügen und Fehlern kennen, wurde in ihrer Kindheit bei Marathon gerettet und 10 Jahre später von Leonidas und von den Männern von Salamis. Rom war damals noch in seinen Kindheitsjahren. Wären die 10 Jahre nicht gewesen, dann hätte es nichts gegeben, das das östliche Europa davor bewahrt hätte, orientalisch ausgerichtet zu werden, und der Endkampf um die Hegemonie Europas wäre den Persern und Karthagern überlassen worden. Aber für die Griechen hätte es nicht die Zivilisation gegeben, die wir kennen. Ich habe weder die Zeit noch die genauen Kenntnisse, um unsere Schuld gegenüber Griechenland zu erörtern. Aber ich stelle mir vor, wie einer, der mit anderen versucht, die Schicksale des Landes zu leiten, das die Welt in Freiheit führt, was wir diesen Staaten verdanken, die als erste den Westen befreiten und auf den Weg führten, den wir zuweilen zögernd, aber nicht inkonsequent seit langem zu betreten uns bemühten. England ist die natürliche Heimat der Freiheit und der freien Einrichtungen, und in seiner Bemühung, diese Segnungen für die Welt zu sichern, sollte kein Land schneller und bereiter sein, seine Schuld gegenüber Hellas anzuerkennen und sich zu erinnern, wie es damals war, da in diesen fernen Tagen die Söhne Athens den Stein setzten, daß die Freiheit noch steht."

In welch hohem Maße durch alle Jahrhunderte der römische Nationaldichter Vergil in England verehrt wurde und mit welchem Interesse man zu allen Zeiten seine Werke gelesen hat, geht aus dem hervor, was George Stuart Gordon, Professor der englischen Literatur an der Universität Oxford, über die Stellung Vergils in der englischen Dichtkunst gesagt hat. Seit der ersten Berührung der Briten mit dem antiken Rom war Vergil in England bekannt, und im ganzen Mittelalter wurden seine Werke gelesen. Er erfreute sich eines so großen Ansehens, daß man selbst zur Zeit der Ausbreitung des Christentums nicht die Sitte aufgab, beliebig aufgeschlagene Vergilstellen zum Wahrsagen zu benutzen. Selbst Homer und Shakespeare konnten seine dominierende Stellung nicht erschüttern und verhindern, daß er in lateinischer und englischer Sprache nachgeahmt wurde. Die Nachahmung durch englische Dichter ging so weit, wie Gordon sagt, daß selbst die englische Landschaft in den Dichtungen englischer Autoren eine Veränderung und Erwärmung unter dem Einfluß des südlichen Lichtes dieses Genius erfuhr. Zur Zeit der Renaissance wurde Vergil als Vorbild und Dichter durch Berufung hingestellt und als der Dichter der Römer verehrt, auf den Rom gewartet hatte, um in einen Wettbewerb mit den Griechen treten zu können. Es erhob sich die Frage, wie ein Mensch zu einem heroischen Dichter wird. Vergils Aeneis galt als Muster für das Epos. Der neulateinische Dichter Marcus Girolamo Vida aus Cremona stellte in seiner Poetik (1527) Vorschriften auf, die ein Dichter zu beachten hat, um zu der Größe eines Vergil zu gelangen. Die hier gegebenen Richtlinien hatten einen nachhaltigen Einfluß und lenkten englische Dichter wie Spencer und Milton in vielen Einzelheiten ihres dichterischen Werdegangs und wirkten selbst in Dryden, der Vergil übersetzte, und Pope noch nach. Nach Gordons Meinung sind selbst in Coleridges „The Ancient Mariner" Spuren Vergils zu finden. Wordsworth übersetzte Vergil und Tennyson schrieb zu Vergils 1900. Todestag auf Bitten der Stadt Mantua eine Ode auf Vergil. Gordon behauptet, daß in den letzten vier Jahrhunderten in keinem Land Vergil so stetig übersetzt worden sei wie in England. Eine besondere Stellung nimmt nach seiner Ansicht die Übersetzung John Drydens ein, die man

die edelste und männlichste aller Übersetzungen genannt hat. Drydens Vergilübersetzung ist ein wesentlicher Teil der englischen Literatur geworden, und durch Dryden betrat Vergil das 18. Jahrhundert als ein englischer Dichter. Wenn auch im 19. Jahrhundert die Verehrung Vergils zuweilen einer höheren Wertschätzung griechischer Dichter weichen mußte, so kann man doch sagen, daß man auch in diesem Jahrhundert nicht nachließ, Vergil zu lesen und nachzuahmen. Wordsworth kannte Vergil und übersetzte ihn, und Keats übertrug schon als Schuljunge seine Werke ins Englische. Shelley lobte die Feinheit seines Ausdrucks. Mathew Arnold sinnt über den Vorrang der Eleganz nach, die bei Vergil bezaubert und jeden immer wieder zu seinen Gedichten zurückkehren läßt. Gordon ist nicht imstande, zu sagen, welcher Popularität sich die Werke Vergils im Jahre 1930 erfreuen, zu einer Zeit, die so wenig Verbindung mit dem Lateinischen und Griechischen hat. Doch er hofft, daß der Zugang zu Vergil nicht weiter eingeengt werden wird und daß die hohe Straße der europäischen Dichtung, wie er sagt, deren Eingang Vergil beherrscht, nicht mit Gras überwachsen werden kann. Gordon betont eine wichtige Übereinstimmung zwischen Römern und Engländern, nämlich die Tatsache, daß beide Völker praktisch denkende Völker sind.

Eine Hilfsquelle gegen die moderne Unsicherheit in der Weltanschauung und gegen die Versklavung des Menschen durch die Materie nennt R. W. Livingstone in „Greek Ideals and Modern Life" die Griechen, deren Denken nur Nutzen bringen könne. In den Griechen sieht Livingstone ein Volk, das weder durch Armut zermalmt noch durch Wohlstand zu sehr in Anspruch genommen, noch durch religiöse Autorität gefesselt, noch durch Taten der angewandten Wissenschaft geblendet und verwirrt ist. Die Griechen fragten nach dem Sinn des menschlichen Lebens. Ihre Religion war zu primitiv, um ihnen hier zu helfen. Auch ihre Wissenschaft konnte sie nicht zu der Vorstellung verleiten, daß sie das Problem lösen konnten. Um das Gute für den Menschen zu bestimmen, mußten sie von dem Menschen selbst ausgehen und ihn studieren. Keine der Nationen, die zur europäischen Zivilisation beigetragen haben, hat nach Livingstones Meinung eine solche Untersuchung unternommen oder sie für notwendig gehalten. Wenn wir sehen wollen, wie Menschen mit vorurteilsloser Verstandesfähigkeit und bloßer Geisteskraft das größte aller Probleme studieren und die Schlüsse ihrer Verstandeskraft kennen wollen, müssen wir uns an Griechenland wenden. Sokrates, Plato und ihre Nachfolger haben auf unsere geistige Entwicklung mehr als irgendeine andere Kraft gewirkt mit Ausnahme des Christentums. Das langsam so gestaltete Ideal hieß Humanismus, der Glaube, daß der Mensch wichtiger sei als seine Umgebung oder seine Besitzungen, daß er sein Leben so führen muß, daß er das Beste aus der menschlichen Natur macht oder, wie die Griechen es nennen, die ἀρετή vollendet. So waren die Griechen mehr als ein anderes Volk imstande, die Vervollkommnung des natürlichen Menschen zu erreichen. Sie zeigen uns als Muster den Menschen als Herrn seiner Besitzungen und Schöpfungen, nicht als Sklaven. Damit will Livingstone keine Rückkehr zum griechischen Leben oder eine sklavische Nachahmung Griechenlands betreiben, sondern nur auf den Geist der Griechen hinweisen, der für alle Zeiten bleibt. Und diesen Geist braucht die Welt seiner Meinung nach heute mehr denn je.

Kein Geringerer als der große englische Dichter T. S. Eliot sagt in seinen „Notes towards the Definition of Culture", daß im Christentum und in den alten Zivilisationen Roms, Griechenlands und Israels die westliche Welt ihre Einheit hat, die in den gemeinsamen, durch viele Jahrhunderte hindurch dauernden Bestandteilen der Kultur das wahre Band zwischen den europäischen Völkern ist. Keine politische und keine wirtschaftliche Organisation kann das ersetzen, was diese kulturelle Einheit gibt. Sollten wir dieses gemeinsame väterliche Erbe aufgeben, dann wird das geistvollste Planen nicht helfen, uns näher zusammenzubringen. Eliot richtet einen Appell an die heutige Welt, unsere gemeinsame Kultur unbefleckt durch politische Einflüsse zu bewahren. Es kommt darauf an, daß die europäischen Nationen ihre Verwandtschaft und wechselseitige Abhängigkeit voneinander erkennen. Ohne dieses Bewußtsein der Zusammengehörigkeit werden die europäischen Völker nicht imstande sein, höhere Kulturwerte zu schaffen. Deshalb müssen sie versuchen, die Güter zu retten, deren gemeinsame Treuhänder sie sind. Als diese Güter bezeichnet T. S. Eliot das Vermächtnis Griechenlands, Roms und Israels und das Vermächtnis Europas durch die letzten 2000 Jahre. Um dieses Gelingen bangt T. S. Eliot.

Neue Impulse für den neusprachlichen Unterricht an der Rabanus-Maurus-Schule

Von Oberstudienrat Dr. Walter Neubauer

Bedenken gegen das Altsprachliche Gymnasium?

Auf welche höhere Schule sollen wir unser Kind schicken? Vor diesem Problem stehen alljährlich zahlreiche Eltern. Man hört und liest soviel über angebliche Vor- und Nachteile der einzelnen Schultypen, und nicht selten scheidet das Altsprachliche Gymnasium für viele aus der engeren Wahl von vornherein aus, weil man meint, diese Schulform sei nicht mehr zeitgemäß oder sei für sprachlich weniger begabte Schüler zu schwer. Vielfach wird auch befürchtet, die humanistische Bildung bereite nicht gut genug auf ein Studium der Naturwissenschaften oder der modernen Fremdsprachen an der Universität vor. Daß solche Bedenken aus der Sicht des Naturwissenschaftlers unberechtigt sind, legt Prof. Dr. Schöpf in seinem Beitrag zu dieser Festschrift[1]) überzeugend dar. Die Bedeutung der Alten Sprachen für das Erlernen der modernen Fremdsprachen hebt Dr. Stock mit Recht in seinem Aufsatz[2]) hervor. Beide Verfasser weisen zudem nach, daß das Altsprachliche Gymnasium so zeitgemäß wie eh und je ist.

Aber den Eltern geht es zuallererst um vordergründigere Fragen. Sie wollen wissen, ob die humanistische Bildung für ihr Kind die richtige ist, noch konkreter: ob ihr Kind auf dieser Schule mitkommen wird, und wenn nicht, ob es dann nicht große Schwierigkeiten haben wird, auf einen anderen Gymnasialtyp überzuwechseln. Außerdem bedrückt sie die Sorge, ihr Kind könnte vor lauter Latein und Griechisch zuwenig Englisch und Französisch lernen, und das in einer Zeit, in der die Nationen zueinanderstreben, in der bereits übernationale Gemeinschaften entstanden sind und eine Vereinigung der Staaten Europas nicht mehr als völlig unerreichbares Wunschbild erscheint, in einer Welt, in der die Entfernungen geschrumpft sind und in der die Menschen gelernt haben, auf allen Lebensgebieten international zusammenzuarbeiten und Erkenntnisse auszutauschen.

Statt auf diese wachsende Bedeutung der modernen Fremdsprachen näher einzugehen, die jedem, der das Weltgeschehen auch nur einigermaßen verfolgt, im grundsätzlichen ohnehin klar ist, soll in dem vorliegenden Aufsatz untersucht werden, ob und in welcher Weise die Rabanus-Maurus-Schule im Jahre 1968 in ihrem neusprachlichen Unterricht der Wichtigkeit der lebenden Weltsprachen als Verständigungs- und Bildungsmittel gerecht wird; damit soll zugleich eine Antwort auf die oben angedeuteten berechtigten Fragen der Eltern gegeben werden.

Es ist richtig, daß in der Vergangenheit manche Schüler des Domgymnasiums, die — aus welchen Gründen auch immer — in Latein und Griechisch nicht so recht mitkamen, die Schule verlassen mußten. Sie hatten große Schwierigkeiten, angesichts ihres schlechten Zeugnisses von einer anderen höheren Schule überhaupt angenommen zu werden. Wenn ihnen die Aufnahme glückte, konnten sie sich oft nur mühsam an den neuen Lehrplan und die veränderten Anforderungen gewöhnen. In Latein war ein solcher Schüler meist weit voraus, in Englisch aber ebensoweit zurück, Französisch mußte er möglicherweise ganz nachlernen, und mit seinem Griechisch konnte er nichts mehr anfangen. Erst nach einer Zeit der Umstellung und Anpassung faßte er an seiner neuen Schule wirklich Fuß, brachte es dann aber nicht selten zu außergewöhnlich guten Leistungen: Die für ihn passende Schule war gefunden.

Es war für die Eltern früher ein gewisses Risiko, ihr Kind dem Humanistischen Gymnasium anzuvertrauen, denn die Entscheidung für diesen von den Alten Sprachen geprägten Schultyp mußte bereits getroffen werden, als das Kind zehn Jahre alt war; wenn aber der Schüler den Anforderungen des Altsprachlichen Gymnasiums nicht gewachsen war, so stellte sich das in der Regel erst nach mehreren Jahren heraus. Und dann war guter Rat teuer. Daher zögerten viele Eltern, ihr Kind das Domgymnasium besuchen zu lassen.

Der neusprachliche Zweig

Solche Bedenken sind heute nicht mehr berechtigt. Seit 1966 legen sich Eltern, die ihr Kind in die Sexta der Rabanus-Maurus-Schule schicken, damit nicht mehr auf den altsprachlichen Schultyp fest. Der Schüler kann sich vielmehr nach der Volksschule vier Jahre lang geistig entwickeln; erst am Ende der Klasse 8 (Untertertia), wenn wirklich Wesentliches über die Begabungsrichtung des Schülers ausgesagt werden kann, entscheiden sich die Eltern nach Beratung durch die Lehrer, ob ihr Kind Griechisch lernen und somit den altsprachlichen Zweig besuchen soll. Wenn das nicht ratsam erscheint, geht der Schüler in den neusprachlichen Zweig, der der Schule angegliedert worden ist. Die Nachteile des Schulwechsels werden ihm also erspart. Er bleibt an der ihm vertrauten Schule und lernt statt Griechisch vermehrt Englisch, auf Wunsch ab Klasse 9 (Obertertia) auch Französisch. Seine ungestörte Weiterentwicklung auf ein und derselben Schule entsprechend seiner Begabung ist gesichert.

So sehr überzeugte Anhänger des Humanistischen Gymnasiums die Errichtung des neusprachlichen Zweigs als Aufweichung dieses Schultyps beklagen mögen, so sehr ist die neue Bildungsmöglichkeit an der alten Schule von seiten der Eltern und der betroffenen Schüler begrüßt worden. Und natürlich auch von seiten derjenigen Lehrer, die die modernen Fremdsprachen vertreten, denn der neusprachliche Unterricht hat damit ganz neue Impulse erhalten.

Die Sprachenfolge an unserer Schule

Um diesen Sachverhalt zu verdeutlichen, erscheint es zweckmäßig, die z. Z. für unsere Schule gültigen Stundentafeln zu erläutern.

Die Jungen und Mädchen, die als Sextaner in unsere Schule eintreten, beginnen wie früher mit Latein als erster Fremdsprache. Für den Wert dieses Sprachenbeginns sei hier nochmals auf die Aufsätze von Stock und Schöpf verwiesen. Kernfächer (Hauptfächer) sind ab Klasse 5 (Sexta) außerdem Deutsch und Mathematik.

In Klasse 7 (Quarta) kommt Englisch hinzu, das in dieser und in der nächsten Klasse mit je fünf Wochenstunden gelehrt wird und als neues Kernfach gilt.

Stundentafel für das Altsprachliche Gymnasium

Klasse	5	6	7	8	9	10	11	12	13	Jahres-
	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	wochenstd.
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Deutsch	6	6	4	4	3	3	4	4	4	38
Sozialkunde				2	2	2	2			8
Geschichte			2	2	2	2	2			10
Erdkunde	2	2	2	2°	3°	2	2°			11½
Gemeinschaftskunde								4	4	8
Latein	6	6	5	5	4	4	4	5	5	44
Griechisch					6	6	6	6	6	30
Englisch			5	5	3	2	2	2*	2*	17 (21)
Französisch						2*	2*	2*	2*	(8)
Mathematik	4	4	4	4	3	3	3	3	3	31
Physik				2	2	3°	2			7½ (13½)
Chemie						2	2	3'	3'	4 (10)
Biologie	2	2	2	2°	3°	3°	2°			11 (17)
Kunsterziehung und Werken	2	3	2	2°	2°	2°	2°	2'	2'	11 (15)
Musik	3	2	2	2°	2°	2°	2°			11 (15)
Leibeserziehung	3	3	3	3	3	2	2	3	3	25
Wochenstunden:	30	30	33	33	35	35	35	32	32	
Verfügungsstunde	1	1	1							
Familienhauswesen oder Werkunterricht für Jungen	1	1	1							

Stundentafel für den neusprachlichen Zweig

(Abweichungen in den Fremdsprachen)

	7	8	9	10	11	12	13	
Latein	wie im altsprachlichen Zweig							44
Griechisch	entfällt							—
Englisch	5	5	4	4	5	5	5	33
Französisch			3*	3*	3*	3*	3*	(15)

° im halbjährlichen Wechsel oder in 14tägigem Wechsel
* als freiwillige Unterrichtsveranstaltung
' nach Wahl des Schülers (Wahlpflichtfach)

In Klasse 9 (Obertertia) beginnt die G a b e l u n g in den altsprachlichen und den neusprachlichen Zweig. Auf Elternversammlungen werden die Erziehungsberechtigten schon vorher mit den beiden Bildungsmöglichkeiten vertraut gemacht und zudem individuell beraten, welche Richtung für ihr Kind die angemessenere ist. Wer sich für den a l t s p r a c h l i c h e n Typ entscheidet, bekommt Griechisch als neues Kernfach, das er bis zum Abitur beibehält. Für ihn ist Englisch, das in Klasse 9 noch in drei, in den Klassen 10 und 11 nur noch in zwei Wochenstunden unterrichtet wird, kein Kernfach mehr, und in Unter- und Oberprima braucht er überhaupt kein Englisch mehr zu lernen; er hat jedoch die Möglichkeit, seine Kenntnisse in diesem Fach bis zum Ende seiner Schulzeit in freiwilligen Arbeitsgemeinschaften zu pflegen und zu erweitern.
Wer in Klasse 9 den n e u s p r a c h l i c h e n Zweig wählt, behält Englisch als Kernfach bis zum Abitur bei; er wird in dieser Sprache in den Klassen 9 und 10 mit vier, in den Klassen 11 bis 13 sogar mit fünf Wochenstunden unterrichtet. Griechisch lernt er nicht. Statt dessen kann (nicht muß!) er ab Klasse 9 an einem dreistündigen wahlfreien Unterricht in Französisch bis zum Abitur teilnehmen. Aber auch der Schüler des altsprachlichen Zweigs kann neben Latein, Englisch und Griechisch ab Klasse 10 noch Französisch lernen.
Für die Schüler beider Zweige gilt:
Am Ende der Klasse 11 (Obersekunda) müssen sie sich entscheiden, welches Fach aus den Gebieten Physik, Chemie und Biologie sie in den Klassen 12 und 13 (Unter- und Oberprima) als Wahlpflichtfach betreiben wollen. Gleichzeitig müssen sie sich darüber klarwerden, ob ihr zweites Wahlpflichtfach Musik oder Kunsterziehung sein soll.

Die Situation der modernen Fremdsprachen an unserer Schule

Fassen wir zusammen: Durch die Einführung des neusprachlichen Zweigs ergibt sich für Eltern und Lehrer die Möglichkeit, die Schüler vier Jahre hindurch in unserer Schule zu beobachten und sie dann ihrer Begabung entsprechend ohne Schulwechsel auf den Weg der altsprachlichen oder der neusprachlichen Bildung zu leiten. Selbst nach der Entscheidung in Klasse 9 ist jederzeit noch ein Überwechseln von dem einen Zweig in den anderen möglich.

Der Gewinn für beide Zweige liegt auf der Hand:

In der Vergangenheit mußten alle Schüler Griechisch lernen; die sprachlich weniger Begabten quälten sich durch die Klassen und mußten von Jahr zu Jahr gleichsam als Ballast mühsam mitgeschleppt werden. Das ist jetzt anders. Wer trotz der Möglichkeit des Wechselns in den neusprachlichen Zweig dem Griechischen treu bleibt, wird in der Regel entsprechend begabt sein und echten Eifer mitbringen. Dadurch wird der Unterricht in den Alten Sprachen entlastet, und zugleich wird ein zügiges, intensives Arbeiten mit den verbliebenen interessierten Schülern ermöglicht; die neueren Sprachen verlieren zwar den englischen Pflichtunterricht in den Klassen 12 und 13 des altsprachlichen Zweigs — eine pädagogisch sehr bedenkliche Maßnahme, weil damit vorzeitig abgeschnitten und um seine Blüte und Ernte gebracht wird, was sorgfältig gepflanzt und fünf Jahre lang gepflegt wurde[3]); sie gewinnen aber dafür im neusprachlichen Zweig ganz erheblich an Bedeutung. Das geht am besten aus der Zahl der Unterrichtsstunden in E n g l i s c h hervor. Zählt man die Englischstunden zusammen, die jeweils in einer Woche in den Klassen Quarta bis Oberprima unterrichtet wurden, so waren es früher 21; heute sind es 33, also ein Drittel mehr. Englisch ist im neusprachlichen Zweig überdies Kernfach bis zum Abitur und tritt damit gleichberechtigt neben Deutsch, Latein und Mathematik.

Zu bedauern ist, daß F r a n z ö s i s c h seit einiger Zeit in den Hintergrund gedrängt worden ist. Während noch vor wenigen Jahren die Quartaner wahlweise Englisch oder Französisch als verbindliche Fremdsprache lernen konnten, gibt es diese Entscheidungsmöglichkeit jetzt nicht mehr; für alle Quartaner wird Englisch als lebende Fremdsprache gelehrt, während Französisch nur noch für Interessenten zusätzlich zur Wahl steht, und zwar im altsprachlichen Zweig ab Klasse 10 (als vierte Fremdsprache), im neusprachlichen Zweig ab Klasse 9 (als dritte Fremdsprache). Der neusprachliche Zweig führt allerdings den wahlfreien Unterricht in Französisch mit mindestens drei Wochenstunden bis zum Abitur durch. Das ist zwar kein vollwertiger Ersatz für den Pflichtunterricht, aber auf diese Weise wird die eingetretene Abwertung des Französischen doch etwas gemildert; auch der Vorteil, der in dem

Arbeiten mit kleinen Gruppen wirklich lernwilliger Schüler liegt, ist nicht gering zu veranschlagen.
Auch in anderen Fremdsprachen pflegt die Rabanus-Maurus-Schule seit langem Arbeitsgemeinschaften anzubieten, früher Spanisch und Italienisch, seit 1945 vor allem Russisch. Wer sich neben dem umfangreichen Pflicht- und Wahlunterricht auch noch damit befassen will, muß allerdings schon außerordentlich sprachbegabt sein. —
Der hier skizzierte Überblick über die Situation der lebenden Sprachen an unserer Schule gilt jedoch, das sei ausdrücklich betont, zunächst nur für das Jahr 1968. Durch eine Reihe behördlicher Maßnahmen hat es seit 1945 wiederholt Änderungen im Lehrplan gegeben, und es ist in unserer schulpolitisch so bewegten Zeit damit zu rechnen, daß uns auch in Zukunft durch Länderabkommen, Vereinbarungen oder hessische Erlasse weitere Reformen bevorstehen werden.

Die modernen Fremdsprachen als Verständigungs- und Bildungsmittel

Vor einiger Zeit besuchte ein junger Leutnant der Bundeswehr, der Berufsoffizier werden wollte, wieder einmal die Schule, an der er drei Jahre zuvor die Reifeprüfung abgelegt hatte. Im Gespräch mit seinem früheren Englischlehrer erklärte er sinngemäß: „Wie töricht war ich doch, daß ich in Englisch, das ja ‚nur' Nebenfach war, damals nichts getan habe und mit einer Fünf zufrieden war. Wäre meine Englischnote im Reifezeugnis besser gewesen, hätte ich viel bessere Möglichkeiten gehabt, zu Lehrgängen ins Ausland abkommandiert zu werden, und ich könnte beruflich schon viel weiter sein."
Dieses Beispiel zeigt, wie wichtig Sprachkenntnisse in der Praxis des heutigen Lebens sind. Unsere Sprache, unser Alltag, unsere ganze Lebensform wird mehr und mehr von ausländischen, besonders von anglo-amerikanischen Einflüssen geprägt. Englisch und Französisch sind die Sprachen der Diplomatie, der internationalen Tagungen, der Handelskorrespondenz, der wissenschaftlichen Literatur, gerade auch auf dem Gebiet der Naturwissenschaften, worauf Prof. Schöpf[4]) ausdrücklich hinweist. Ein Studium an einer Universität ist ohne Fremdsprachenkenntnisse geradezu unvorstellbar. Selbst der Tourist, der das Ausland aufsucht, wird von seiner Reise nur



Schüler der Oberstufe auf einer Studienfahrt vor der Tower Bridge, London, im Sommer 1956

den halben Gewinn haben, wenn er sich mit den Einheimischen nicht verständigen kann: denn er wird Land und Leute nur von außen und nur oberflächlich sehen.
Mit Recht beginnen daher die Ausführungen über den neusprachlichen Unterricht in den Bildungsplänen des Landes Hessen mit dem Satz: „Unmittelbares Ziel des neusprachlichen Unterrichts ist die Spracherlernung: Der Schüler soll so weit kommen, daß er ein Gespräch mit Ausländern in der Fremdsprache führen und sich darin schriftlich gut verständigen kann[5])."
Durch ihren Charakter als unentbehrliche Verständigungsmittel unterscheiden sich die lebenden Fremdsprachen von den Alten Sprachen, die allerdings zu Unrecht gelegentlich auch „tote" Sprachen genannt werden.
Dagegen verbindet den Unterricht der neueren Sprachen mit dem der Alten eine Reihe anderer Lehrziele, die hier nur kurz gestreift werden sollen, da sie bereits in dem Aufsatz von Stock[6]) ausführlich dargestellt sind. Da ist einmal der for-

male Bildungswert, der sich aus der Beschäftigung mit der Fremdsprache und der daraus resultierenden Schulung der intellektuellen Fähigkeiten des Wahrnehmens und Denkens ergibt; der Schüler wird gezwungen, planmäßig zu denken, vielfältige sprachliche Formen zu erfassen, Sachverhalte zu verstehen, Sprachgefühl zu entwickeln, in den Geist der Fremdsprache einzudringen — und das alles von Anfang an durch beständige Übung im lebendigen Gebrauch der Fremdsprache (Prinzip der Einsprachigkeit). „Die Arbeit am fremden Sprachgut ebenso wie das Ringen um das Verständnis fremdsprachiger Äußerungen und um den eigenen angemessenen Ausdruck erziehen den jungen Menschen zu fortwährender Selbstprüfung, zu Konzentration und Ausdauer[7].“

Mit der Spracherlernung ist ein weiteres Lehrziel verbunden, das man als kulturkundliches Unterrichtsprinzip zu bezeichnen pflegt. Gemeint ist, daß der Schüler Schritt für Schritt in die Wesensart und Lebensäußerungen des fremden Volkes eingeführt wird; er soll das Alltagsleben der Franzosen, Engländer, Amerikaner und, wenn möglich, auch der Russen kennenlernen, dazu ihre Einrichtungen auf politischem, wirtschaftlichem und sozialem Gebiet; darüber hinaus soll sein Verständnis für das Geistes- und Kulturleben dieser Völker geweckt werden. Hier kommt alles auf den Begriff „Verstehen“ an. Wer sich mit der Kultur eines anderen Volkes auseinandersetzt, lernt ihre Werte verstehen und würdigen, ihren Einfluß auf das deutsche Geistesleben und schließlich ihren Beitrag zur abendländischen Tradition und zur Kultur der Menschheit.

So leistet der Fremdsprachenunterricht auch einen Beitrag zur Völkerverständigung; durch die Begegnung mit verschiedenen abendländischen Kulturen begreift oder womöglich gar „erlebt“ der Schüler, wieviel an schöpferischen Kräften und Werten dem deutschen Volk mit anderen Völkern gemeinsam ist; zugleich aber gelangt er in der Erkenntnis des Andersseins nicht nur zu einem tieferen Verständnis des eigenen Wesens, sondern auch zu einer Würdigung und Respektierung fremder Eigenart.

Dieses Ziel wird durch die Lektüre landeskundlicher Texte, vor allem jedoch durch das Bemühen um literarische Zeugnisse der anderen Völker angestrebt. Im exemplarischen Studium ausgewählter literarischer Kunstwerke begegnet der Schüler der großen Dichtung der Nationalliteraturen und der Menschheit. So erfährt der Unterricht in den modernen Fremdsprachen seine Krönung.

Es liegt auf der Hand, daß der neusprachliche Unterricht im humanistischen Zweig nur sehr bedingt solch hohe Ziele anstreben kann. „Der Schwerpunkt wird hier in der Spracherlernung und in der Schaffung der Grundlagen für das selbständige Weiterlernen der Sprache liegen. Trotzdem muß dem Schüler auch hier die Verständigung mit Angehörigen des betreffenden Volkes in ihrer Sprache möglich werden[8].“ Dieses Ziel ist in der Vergangenheit an unserer Schule in der Regel erreicht worden. Die Kollegen, die Englisch oder Französisch unterrichten, bekamen bei der mündlichen Reifeprüfung, nachdem sie sich mit dem Abiturienten eine Viertelstunde lang in der Fremdsprache unterhalten hatten, von Nicht-Fachkollegen immer wieder zu hören, es sei doch eigentlich erstaunlich, wie gut die Schüler trotz der geringen Wochenstundenzahl Englisch oder Französisch sprechen könnten. Eine ganze Anzahl unserer Abiturienten hat moderne Fremdsprachen studiert; manche tauchten nach einigen Jahren als Hospitanten oder Studienreferendare mit Französisch und Englisch als Fach an unserer Schule wieder auf. Nach Einführung des neusprachlichen Zweigs wird sich diese Entwicklung sicherlich verstärkt fortsetzen.

Methoden und Praxis des modernen Fremdsprachenunterrichts an unserer Schule

Bis zum Ausgang des 19. Jahrhunderts und vielfach noch darüber hinaus war es üblich, Englisch und Französisch nach methodischen Grundsätzen zu lehren, die man aus dem Lateinunterricht übernommen hatte. Dabei überwog das Einprägen von Vokabeln sowie von Grammatikregeln, die nach dem Muster der lateinischen Syntax abgefaßt waren; außerdem legte man großen Wert auf das Übersetzen aus dem Deutschen. Dagegen wurde der mündliche Gebrauch der Fremdsprache nur unzureichend geübt. So war es kein Wunder, daß Anfang der 70er Jahre ein bekannter Anglist die Aussprache des Englischen auf den Schulen „grauenhaft“ nannte.

1882 leitete der Anglist und Phonetiker Wilhelm Viëtor mit seiner bekannten Schrift „Der Sprachunterricht muß umkehren!" eine Reformbewegung ein. Ausgehend von der wissenschaftlichen Phonetik, stellte er die Frage „Quousque tandem" — wie lange noch in den lebenden Sprachen nach dem alten Schema unterrichtet werden sollte. Er forderte, daß moderne Sprachen auch nach ihnen angemessenen Unterrichtsprinzipien gelehrt werden müßten; man müsse von den Lauten an Stelle der Buchstaben ausgehen, und lebendiges Sprechenkönnen sei wichtiger als grammatisch zergliedernde Betrachtung. Die gesprochene, nicht die geschriebene Sprache müsse im Mittelpunkt stehen.

Innerhalb weniger Jahre waren bereits erste Erfolge der Reformbewegung zu erkennen, aber es dauerte Jahrzehnte, bis Viëtors Forderungen allgemein anerkannt waren. Heute ist es selbstverständlich, daß man von der gesprochenen statt der geschriebenen Sprache ausgeht und sich dabei der sog. direkten oder einsprachigen Methode bedient. Die hessischen Bildungspläne[9]) schreiben sogar vor: „Sprache des Unterrichts ist von Anfang an die fremde. Die Muttersprache soll nur da verwandt werden, wo sie unbedingt erforderlich ist, wie zur Vermeidung von Unklarheiten, zur Erörterung besonders schwieriger Textstellen, zur notwendigen Vertiefung abstrakter Gedankengänge oder künstlerischer Probleme."

Wer an der Richtigkeit dieser methodischen Forderungen zweifelt, müßte einmal die Begeisterung der Quartaner im englischen Anfangsunterricht sehen. Nach zwei Jahren Lateinlernen erleben sie mit einemmal einen Fremdsprachenunterricht, bei dem der Lehrer mit dem ersten Betreten des Klassenzimmers Englisch oder Französisch zu sprechen beginnt, und sie können verstehen, was er sagt, ja, sie können sogar gleich „mitreden". Diese Fähigkeit, durch eine Fülle verschiedenartigster Übungen ständig weiterentwickelt, vermittelt ihnen das Erlebnis, die fremde Sprache sprechen und anwenden zu können, und erfüllt sie mit Freude und gesteigertem Selbstbewußtsein.

Voraussetzung für diese Art des Unterrichts ist, daß der Fachlehrer neben dem Universitätsstudium die Fremdsprache durch Auslandsaufenthalt an Ort und Stelle kennengelernt hat. Es wird immer mehr zur Selbstverständlichkeit, daß Lehrer nicht nur in ihren Ferien zu Studienzwecken nach Frankreich, England oder in die Vereinigten Staaten fahren, sondern oft jahrelang dort studieren oder gar selbst unterrichten. Das gilt erfreulicherweise jedenfalls von den Neuphilologen unserer Schule[10]).

Da aber auch der längste Auslandsaufenthalt nicht zu den Kenntnissen des gebürtigen Ausländers verhilft, hat sich unsere Schule seit der Schaffung des Assistentenaustauschs darum bemüht, abwechselnd jeweils einen englischen oder einen französischen Assistenten für ein Jahr einzustellen[11]). Diese Studenten höherer Semester und angehenden jungen Lehrer unterstützen den Fachlehrer, indem sie an dessen Unterricht teilnehmen, mit Schülern diskutieren, phonetische Übungen durchführen, für Rückfragen zur Verfügung stehen, Sprechgruppen übernehmen und ganz allgemein dem Sprachunterricht noch mehr Authentizität verleihen.

Der Unterricht in der direkten Methode wird durch eine Reihe von sog. audiovisuellen Hilfsmitteln[12]) unterstützt. Man versteht darunter unentbehrliche Anschauungsmittel, die den Schülern Kenntnisse nicht vom Begrifflich-Abstrakten her, sondern vom Hören und Sehen, eben von der Anschauung her vermitteln. Hierzu gehören vor allem Bilder und Anschauungstafeln, die den Unterricht auflockern und lebendiger werden lassen. Die Schulbuchverlage gehen immer mehr dazu über, die Lehrbücher mit reichem Bildmaterial zu versehen und sie schon dadurch namentlich dem Unterstufenschüler reizvoll zu machen. Seit Jahrzehnten stehen Diapositivreihen und Lehrfilme zur Verfügung, doch wurden sie nur zögernd eingesetzt, da zu wenige Klassenräume sich verdunkeln ließen.

Für die Lesestücke der Lehrbücher gibt es von Ausländern besprochene Schallplatten, die im Unterricht verwertet, aber auch von den Schülern zu Hause beliebig oft angehört werden können. Unsere Schule hat im Laufe der Zeit eine stattliche Sammlung neusprachlicher Schallplatten aufgebaut, die fleißig benutzt wird. Wiederholt mußten neue Plattenspieler angeschafft werden. Noch vielseitiger verwendbar ist das Tonbandgerät; es hat u. a. den großen Vorzug, daß es durch ein Mikrophon eigene Aufnahme erlaubt. Die Schüler haben die Möglichkeit, einzelne Wörter oder Sätze, ja ganze Dramen auf Band zu sprechen und dann ihre Aussprache und Intonation in der objektiven Wiedergabe zu hören,



The Lord Mayor of Birmingham, Ald. E. W. Apps, with two members of a party of 22 German youths when he entertained at tea yesterday. The leader of the party, Dr. Walter Neubauer (left), is interpreting as the Lord Mayor questions 18-year-old Lothar Heyne, of Fulda, about his camera.
(aus: „The Birmingham Gazette", Juli 1956)

zu überprüfen und zu verbessern. Da die schuleigenen Geräte sehr oft entliehen werden, sind einzelne Kollegen dazu übergegangen, sich ein eigenes Tonbandgerät anzuschaffen und mit in den Unterricht zu bringen.

Das modernste Hilfsmittel ist das S p r a c h l a b o r, das in den USA längst verbreitet ist und das sich in jüngster Zeit auch in Deutschland immer mehr durchzusetzen beginnt[13]). Leider stehen bisher die hohen Anschaffungskosten seiner Verbreitung an den Schulen noch im Wege. Es steht jedoch jetzt schon außer Zweifel, daß das Sprachlabor, dessen große Vorzüge im Rahmen dieses Aufsatzes nicht im einzelnen beschrieben werden können, schon in wenigen Jahren seinen Siegeszug auch durch die deutschen Schulen antreten wird, weil es eine bisher unbekannte Intensivierung und Individualisierung des Unterrichts ermöglicht.

Wenn der neusprachliche Unterricht fruchtbar sein soll, muß jede Gelegenheit genutzt werden, die Schüler in Kontakt mit Vertretern der fremden Nationen zu bringen. Die Neuphilologen bemühen sich daher, Schülerbriefwechsel zu vermitteln. Daraus hat sich nicht selten ein Schüleraustausch entwickelt, indem unsere Jungen und Mädchen während der Ferien ins Ausland zu Brieffreunden fuhren, die dann ihrerseits zu den Familien nach Fulda kamen und gelegentlich auch als Gastschüler unsere Schule besuchten. Wegen der räumlichen Nähe überwog bisher der Austausch mit Frankreich. Aber selbst nach Nordamerika fanden einige Schüler den Weg, und zwar jeweils für ein ganzes Jahr[14]).

Als Beispiele für weitere Veranstaltungen seien genannt: eine Rabanus-Feier mit dem Thema „England und die Antike", eine gemeinsam mit der Marienschule einstudierte Aufführung von Oscar Wildes „The Importance of Being Earnest", Besuche der von englischen Studentengruppen dargebotenen Schauspiele „Volpone" von Ben Jonson und „Romeo und Juliet" von Shakespeare.

Ausblick

Die neuen Impulse, die der Unterricht in den modernen Fremdsprachen an unserer Schule durch die Angliederung des neusprachlichen Zweigs erhalten hat, beginnen sich in zunehmendem Maße auszuwirken. Sie werden sich sicherlich noch erheblich verstärken durch den Einzug in das neue Schulgebäude, mit dem sich große Hoffnungen verbinden. Dort erwartet uns, wenn auch leider noch kein Sprachlabor, so doch ein neusprachlicher Raum, der mit Tonbandgeräten, Bildwerfern, Radio, Plattenspielern und anderen Hilfsmitteln ausgerüstet sein wird. Jedes zweite Klassenzimmer, so hört man, kann durch einen dicken Vorhang verdunkelt werden — Anreiz zum Vorführen von Lichtbildern. Ja, sogar einen Filmraum soll es dort geben. Und schließlich lädt die herrliche Aula mit ihrer großen Bühne ebenso wie die Bühne an der Seitenwand der Turnhalle förmlich zu Laienspielaufführungen ein. Es besteht kein Zweifel: Der neusprachliche Unterricht an unserer Schule wird einen bisher unbekannten Aufschwung erleben. Die äußeren Voraussetzungen und der gute Wille dazu sind jedenfalls vorhanden.

Anmerkungen:

[1]) *Clemens Schöpf, Das Altsprachliche Gymnasium als Vorbereitung auf das Studium der Natur- und Ingenieurwissenschaften, a. a. O., S. . . .*

[2]) *Leo Stock, Vom Bildungswert des Latein- und Griechischunterrichts, a. a. O., S. . . .*

[3]) *In Fachzeitschriften ist von „schwerer Beeinträchtigung" und „gefährlicher Bedrohung" des Unterrichts in den lebenden Sprachen die Rede, vgl.*

Adolf Bohlen, Rahmenvereinbarung und neusprachlicher Unterricht, in: Die Neueren Sprachen, Heft 4/1961, S. 178 ff.;

Paul Hartig, Das Neusprachliche Gymnasium unter gefährlicher Bedrohung, in: Die Neueren Sprachen, Heft 2/1960, S. 78 ff.;

ders., Der neusprachliche Unterricht im Spannungsfeld der Schul- und Bildungsreformen, in: Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 1/1967, S. 11 ff.

[4]) *a. a. O., S. . .*

[5]) *Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen, Wiesbaden 1957, S. 523*

[6]) *a. a. O., S. . . . Außerdem sei verwiesen auf die grundlegenden Werke:*

Walter Hübner, Didaktik der neueren Sprachen, Faksimile-Nachdruck der zweiten Auflage von 1933, Frankfurt 1965;

Rudolf Münch, Prinzipien und Praxis des englischen Unterrichts an deutschen Schulen, Berlin und Köln 1953;

Adolf Bohlen, Methodik des neusprachlichen Unterrichts, 4. Auflage, Heidelberg 1963;

Franz Schubel, Methodik des Englischunterrichts für höhere Schulen, 4. Auflage, Frankfurt 1966

[7]) *Bildungspläne, a. a. O., S. 523*

[8]) *Bildungspläne, a. a. O., S. 524*

[9]) *a. a. O., S. 524*

[10]) *Oberstudiendirektor Dr. Quirin hat mehrfach England und vor allem Frankreich bereist; er ist in Fachzeitschriften durch eine Reihe von Veröffentlichungen hervorgetreten, die sich mit methodisch-didaktischen und literarischen Fragen des Französischunterrichts sowie mit der pädagogischen Ausbildung der Lehramtskandidaten befassen;*

Oberstudienrat Dr. Welwarsky war — abgesehen von Besuchsreisen — im zweiten Weltkrieg als Dolmetscher-Offizier 2½ Jahre in Frankreich und Belgien;

Oberstudienrat Gustav Weber hielt sich zu Studienzwecken in Cambridge und Bournemouth sowie in Paris und in der Normandie auf; während des Krieges war er mehrere Jahre in Frankreich und besuchte später Universitätskurse in Lausanne (Schweiz);

Oberstudienrat Dr. Neubauer unterrichtete während des Schuljahres 1954/55 als German Assistant an der King Edward's Grammar School, Aston, Birmingham (England); 1956 leitete er den Gruppenaustausch zwischen dieser Schule und dem Domgymnasium; 1964/65 hatte er eine Dozentenstelle für deutsche Sprache an der University of Salt Lake City, Utah (USA) inne; seit September 1968 ist er für mehrere Jahre als Associate Professor of German an der Indiana University (USA) tätig;

Studienrat Hillmann war ein Jahr als Foreign Assistant an die Royal Grammar School in Newcastle-upon-Tyne (England) beurlaubt; bisher führten ihn vier Ferienreisen auf die britischen Inseln;

Studienrat Rübenstrunk weilte im Rahmen des Assistentenaustauschs ein Jahr an der Colfe's Grammar School, London S. W.; während seiner Dozententätigkeit am Austin College, Texas, lernte er 1966/67 auch Amerika kennen;

Studienassessor Güntner war von 1960 bis 1966 viermal (insgesamt acht Monate) in England, und zwar vorwiegend als paying guest in Littlehampton/Sussex;

Studienassessor Helmerich verbrachte 1959 sieben Wochen in Paris und studierte von März bis November 1963 an der Universität von Besançon.

[11]) *Bisher waren folgende Damen und Herren als Assistenten für englische und französische Sprache an unserer Schule tätig:*

Sylvia Williams	*1. 9. 1954 — 30. 6. 1955*
David W. Cole	*1. 9. 1960 — 30. 6. 1961*
Donald P. Ramsden	*1. 9. 1961 — 30. 6. 1962*
Susan Partington	*1. 9. 1962 — 30. 6. 1963*
Kenneth Wingate	*1. 9. 1963 — 30. 6. 1964*
Nicole Wendrich geb. Bray	*16. 9. 1965 — 6. 7. 1966*
Elizabeth Carr	*1. 9. 1966 — 30. 6. 1967*
André Affeje	*4. 11. 1967 — 30. 6. 1968*

1966/67 unterrichtete Mr. Kevin O'Shea aus Irland in Vertretung von Studienrat Rübenstrunk an unserer Schule.

[12]) *Vgl. Adolf Bohlen, Bild und Ton im neusprachlichen Unterricht, Dortmund 1962.*

[13]) *Vgl. Reinhold Freudenstein, Das Sprachlabor in der Praxis, Dortmund 1965.*

[14]) *Vom American Field Service erhielten bisher ein Stipendium für einjährigen Aufenthalt bei amerikanischen Familien mit Besuch einer High School: Bernd Gliss, Günther Fuchs, Gerd Hohmann.*

Die Mathematik als Kulturgut

Von Oberstudienrat Paul Klatt

„Μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω"

Es ist für uns befremdlich, daß Platon diese Warnung über seine Akademie schreiben ließ: „Kein Nichtgeometer trete hier ein!" Denn es handelte sich nicht um eine technische Hochschule, sondern um die Diskussionsstätte geistig interessierter Menschen, die nach der Erkenntnis der Wahrheit strebten. Da sich noch keine Einzelwissenschaften von der Philosophie losgelöst hatten, handelte es sich um das Bildungszentrum schlechthin, nach dem unser Wort „akademisch" geprägt wurde.
Der philosophische Belang wurde nicht nur in der Antike, sondern auch in der neueren Philosophie von Descartes bis Kant für die Hauptsache an der Mathematik gehalten.
Unsere Zeit dagegen neigt dazu, in ihr nur ein nützliches Hilfsmittel für die Naturwissenschaften zu sehen, das philosophisch lediglich eine enge Verbindung mit der Logik aufweist. Nicht wenige Schüler nehmen so die Mathematik als notwendiges Übel für technische Studien in Kauf, und die Mehrzahl der Geisteswissenschaftler dürfte sie wegen ihrer vermeintlichen Schulung im logischen Denken tolerieren. In einem altsprachlichen Gymnasium sollte man nach der Begründung so verschiedener Auffassungen fragen.

Warum ist für Platon keine akademische Bildung ohne Mathematik möglich? Lassen wir ihn selbst sprechen. Er schreibt im „Staat":

> „Nicht wahr, das weißt du, daß sie (die Geometer) sich der sinnlich-sichtbaren Dinge bedienen und ihre Demonstrationen auf jene beziehen, während doch nicht auf diese als solche ihre Gedanken zielen, sondern nur auf das, wovon jene sinnlich-sichtbaren Dinge nur Schattenbilder sind? Nur des intelligiblen Vierecks, nur der intelligiblen Diagonale wegen machen sie ihre Demonstrationen ... Selbst die Körper ... gebrauchen sie weiter auch nur als Schattenbilder und suchen dadurch zur Schauung eben jener Gedankenurbilder zu gelangen, die niemand anders schauen kann als mit den Augen des Geistes."

Die mathematischen Erkenntnisse geben also nach Platon Einblick in das Reich der Ideen, von dem er in seinem Höhlengleichnis so anschaulich spricht. Die Erziehung durch das mathematische Denken lehrt den Menschen, seine Augen weg von den Schatten auf die Dinge selbst zu richten. Warum aber ist z. B. der „ideale" Kreis des Mathematikers zugleich der wirklichste? Im „Phaidon" lesen wir, daß

> „alles in der Wahrnehmung Vorkommende jenem nachstrebt, was das gleiche ist, und daß es dahinter zurückbleibt".

D. h., in der realen Welt gibt es keinen genauen Kreis. Z. B. gleicht sich die Bogenlinie unseres Heertores einem Halbkreis nur an, und der Bleistiftkreis im Heft ist mit dem Mikroskop betrachtet ein kleines Graphitgebirge. Daraus wird geschlossen:

> „Ehe wir anfingen zu sehen oder zu hören oder die anderen Sinne zu gebrauchen, mußten wir schon irgendwoher die Erkenntnis bekommen haben des eigentlich Gleichen" (z. B. des idealen Kreises).

Weil mathematische Figuren in der sinnlichen Wahrnehmung nicht rein anzutreffen sind, wir aber klare Begriffe von ihnen haben, müssen wir diese nach Platon „vor unserer Geburt empfangen haben".

Diese metaphysische These Platons wandelt Aristoteles ab in seiner Auffassung vom Abstraktionscharakter der mathematika, die er für immanente Formprinzipien wirklicher Dinge hält. Im ausgesprochenen Gegensatz aber zur Auffassung der Platonischen Akademie vertritt Menaichmos, ein Schüler des Eudoxos von Knidos, sogar schon die heute sehr verbreitete Auffassung, daß die Objekte der Mathematik Erzeugnisse des menschlichen Geistes sind. Im ganzen aber ist die Grundrichtung der Platonischen Begründung der Mathematik über zwei Jahrtausende von den meisten Wissenschaftlern anerkannt worden.

Die mathematische Forschung sprengte jedoch eine zu enge Deutung: In Euklids axiomatischem Aufbau der Geometrie findet sich das sogenannte Parallelenpostulat, welches darauf hinausläuft, daß es zu einer Gerade durch einen Außenpunkt eine Parallele gibt. Vor etwa 150 Jahren konnten aber der

ungarische Mathematiker Johann Bolyai und unabhängig von ihm der Russe Lobatschewsky zeigen, daß auch ohne dieses Postulat geometrische Gedankengebäude aufgebaut werden können, und Riemann fand etwas später noch eine andere Geometrie. In all diesen sogenannten nichteuklidischen Geometrien gibt es zu einer Geraden durch einen Punkt entweder mehrere oder keine Parallelen. Dabei wird es zu einem neuen Problem, was man denn unter einer „Geraden" zu verstehen habe. Es entsprechen z. B. den Geraden der Ebene auf der Kugel Großkreise, weil es auf einer Kugeloberfläche nichts „Geraderes" gibt als diese. Jeder Großkreis schneidet aber jeden anderen, so daß es für sie keine Parallelität gibt. Darum ist die Winkelsumme im Kugeldreieck auch nicht 180°! Dem Verständnis einer Geometrie auf der Kugeloberfläche wird man nicht gerecht, wenn man die Kugel im Raume betrachtet und einen Kugelgroßkreis mit einer Raumgeraden vergleicht. Man sollte sich vielmehr z w e i d i m e n s i o n a l e Wesen denken, die auf einer Kugeloberfläche wohnen, und sich in deren geometrische Vorstellungen hineinzuversetzen suchen.

Platon hielt die Sätze der Geometrie für Einsichten in eine metaphysische Wirklichkeit, und darum meinen heute manche, daß die Denkmöglichkeiten nichteuklidischer Geometrien die Meinung Platons widerlegen. Aber könnten die nichteuklidischen Geometrien nicht auch zu Platons Ideenreich gehören? Freilich, der Konzeption Kants von der „reinen Anschauung" dürfte die Entdeckung dieser andersartigen Geometrien tatsächlich widersprechen. Auf alle Fälle gibt die Einsicht, daß nichteuklidische Geometrien aufgestellt werden können und ebenso widerspruchfrei sind wie die euklidischen, einen neuen Denkanstoß, über das Wesen der mathematischen Erkenntnis nachzusinnen.

Erstaunlicherweise hat die Entwicklung wie in anderen Kulturbereichen auch in der philosophischen Meinung über die Mathematik zu einem ausgesprochenen P l u r a l i s m u s geführt. Der axiomatische Aufbau der Geometrie durch Euklid ist zwar eine geniale Leistung ersten Ranges, aber er weist noch Schönheitsfehler auf. Es sind Euklid doch unvermerkt Rückgriffe auf die Anschauung unterlaufen, während er aus seinen Axiomen an sich nur logisch schließen wollte. Außerdem sind seine Definitionen von Punkt, Gerade und Ebene unklar. Es bedurfte der mathematischen Anstrengung von über 2000 Jahren, das bessermachen. Erst um die Jahrhundertwende gelang David Hilbert (1862—1943) ein korrekter axiomatischer Aufbau der Geometrie. Dieser Erfolg wurde aber teuer bezahlt, denn es erwies sich als unmöglich, die Grundgebilde explizit zu definieren. Sie werden nur implizit dadurch bestimmt, daß sie den Axiomen genügen. Darum beginnt Hilbert in seinen „Grundlagen der Geometrie":

> „Wir d e n k e n drei verschiedene Systeme von Dingen:
> die Dinge des ersten Systems n e n n e n wir Punkte . . .
> Die Dinge des zweiten Systems n e n n e n wir Geraden . . .
> Die Dinge des dritten Systems n e n n e n wir Ebenen . . ."

Er sagt aber nicht, was diese Dinge s i n d. In diesem Sinne sind seine Axiome „leer", d. h., es geht nicht mehr um die W a h r h e i t eines Sachverhaltes, sondern um die R i c h t i g k e i t formaler Systeme, denen keine Seinswirklichkeit zukommen muß. Eine Spielart dieses F o r m a l i s m u s ist der K o n v e n t i o n a l i s m u s, nach dem die Axiome auf „Übereinkommen" beruhende Festsetzungen sind. Solche Auffassungen gelten nicht nur für die Geometrie, sondern auch für die Arithmetik. Ja, die Geometrie wird vollständig arithmetisiert. Ein wenig davon lernen die Schüler in der analytischen Geometrie kennen. Auch die logischen Schlüsse werden axiomatisiert, und wegen der Ungenauigkeit der Umgangssprache wird eine eigene logische Symbolschrift geschaffen. Der logische Aspekt gewinnt bei manchen Mathematikern so stark die Oberhand, daß schon die Frage aufgeworfen worden ist, ob Mathematik nicht einfach in der Logik aufgehe. Jedenfalls hat die l o g i s t i s c h e Schule große Bedeutung gewonnen, die von Bertrand Russel (geb. 1872) begründet wurde.

Haben wir bisher einige Schwierigkeiten in der Geometrie genauer besprochen, so sollen entsprechende Situationen in der Arithmetik wenigstens erwähnt werden:

Die Problematik des mathematisch Unendlichen haben schon griechische Mathematiker und Philosophen gesehen. Am bekanntesten dürfte Zenons Gedankenkonstruktion von „Achill und der Schildkröte" sein. Die moderne Mathematik begegnete im naiven Umgang mit dem Begriff des Aktual-Unendlichen entsprechenden Schwierigkeiten. Man wurde auf die Frage gestoßen, ob eine unendliche Mannigfaltigkeit (im einfachsten

Falle die unendlich vielen Zahlen) als *existent* angesehen werden dürfen, oder ob man sich mit der *Möglichkeit* begnügen muß, unaufhörlich weitere mathematische Gebilde zu konstruieren (potentiell Unendliches). Um alle Widersprüche zu vermeiden, werden jetzt Denkgewohnheiten angezweifelt, selbst wenn sie noch so selbstverständlich zu sein scheinen: So bestreitet z. B. der auf eine Veröffentlichung des holländischen Mathematikers Brouwer von 1908 fußende *Intuitionismus* nicht nur die Existenz des Aktual-Unendlichen, sondern auch die Anwendbarkeit des logischen Satzes vom „ausgeschlossenen Dritten" auf unendliche Mengen. Bei einer endlichen Anzahl von Dingen ist es selbstverständlich, daß man immer entscheiden kann, ob eine Eigenschaft allen einzelnen Elementen *entweder* zukommt *oder* nicht. Bei nicht endlichen Mengen dagegen kann man sich die *dritte* Möglichkeit denken, daß es *nicht entscheidbar* ist, ob ein vermuteter Sachverhalt zutrifft oder nicht. Tatsächlich wurde die Berechtigung solcher Skepsis bestätigt: Es gelang 1931 dem österreichischen Mathematiker Goedel, zum ersten Male ein nichtentscheidbares Problem aufzuzeigen. Er konnte eine konkrete mathematische Formel angeben, die nicht „entweder" richtig „oder" falsch ist, sondern für die es *grundsätzlich* (also nicht etwa aus gegenwärtiger Unkenntnis) unentscheidbar ist, welche der beiden Möglichkeiten zutrifft. Diese Entdeckung wurde geradezu als eine neue „Kritik der menschlichen Vernunft" angesprochen. Um solchen Schwierigkeiten zu entgehen, streben die Intuitionisten eine konstruktive Begründung der Mathematik an aus einer „Urintuition des Zählens". Kronecker formulierte das markant: „Die ganzen Zahlen hat der liebe Gott gemacht, alles andere ist Menschenwerk." Aber die Intuitionisten verstehen unter „Intuition" in Abweichung vom philosophischen Sprachgebrauch keinen aufnehmenden, sondern einen stiftenden Akt. Darum darf der Ausspruch Kroneckers nicht als metaphysische Grundlegung aufgefaßt werden. So drängt sich für die gesamte Mathematik die radikale Frage auf, ob sie *entdeckt* oder *erfunden* wird, d. h. ob ihre Gegenstände (Figuren, Zahlen, Mengen, Relationen, Strukturen etc.) unabhängig vom Denken oder reine Produkte des menschlichen Geistes sind.

Die meisten mathematischen Forscher der Gegenwart scheinen die Mathematik wegen der axiomatischen Aufbaubarkeit ihrer Systeme für eine menschliche Erfindung zu halten, wie es schon Menaichmos geäußert hat. Sie fassen Axiomensysteme als logische Leerform möglicher Wissenschaften auf.

Gegen solche umfassende Leistungsfähigkeit der Axiomatik sprechen aber folgende Tatsachen:

1. Schon die einfachsten mathematischen Gebilde, nämlich die Zahlen, entziehen sich in dem Sinne dem axiomatischen Zugriff, daß sie durch keine Axiome *eindeutig* definiert werden können, also auch nicht implizit.
2. Kardinalfrage aller axiomatischen Systeme ist ihre Widerspruchsfreiheit. Hilbert war zufrieden, daß er die Gültigkeit der gesamten Geometrie auf die der Arithmetik zurückführen konnte. Doch wie wird deren Widerspruchsfreiheit nachgewiesen? Die Forschung der letzten Jahrzehnte hat ergeben, daß Hilberts Vorgehen charakteristisch ist. Man muß *immer* über ein mathematisches System hinausgreifen, wenn man seine Widerspruchsfreiheit beweisen will, d. h., man kann die Widerspruchsfreiheit eines formalen Systems nicht mit den Mitteln dieses selben Systems beweisen, wie man sich auch nicht am eigenen Zopfe aus einem Sumpf herausziehen kann.
3. Ein weiteres Ergebnis moderner Forschung ist, daß jedes System endlich vieler Axiome immer *unvollständig* bleibt: Ein Axiomensystem kann eine mathematische Theorie demnach niemals vollständig erfassen.
4. Gegen die Auffassung der Mathematik als freier menschlicher Erfindung gibt am meisten zu denken, daß die Mathematik in so weitem Maße auf die Wirklichkeit *anwendbar* ist. Wie käme die Natur dazu, sich nach Begriffsbildungen menschlicher Konvention zu richten? In der Formulierung dieses Sachverhaltes müssen wir jedoch etwas vorsichtiger sein: Die Physik z. B. betrachtet die Natur immer nur unter einem Aspekt, der vieles (z. B. jede Sinnfrage) wegläßt und anderes heranträgt. Die Physiker umschließen die Natur gewissermaßen mit einem quantitativen, eben einem mathematischen Netzwerk. Ihre Erkenntnisse erfassen nicht das Wesen der Naturdinge, ihre Begriffe (etwa „elektrischer Strom", „Kraftfeld", „Atom") sind nur Modellvorstellungen. Trotzdem bleibt es außerordentlich erstaunlich, daß sich die Natur das gefallen läßt, daß sie auf die in mathematischer

Sprache gestellten Fragen überhaupt antwortet und wir sie durch unsere Erkenntnisse in einem geradezu unheimlichen Ausmaße technisch beherrschen gelernt haben.

Dieser letzte Gesichtspunkt ist es vor allem, der Nicolai Hartmann († 1950) in seinen ontologischen Untersuchungen dazu bewogen hat, den mathematischen Dingen ein objektives Sein zuzusprechen. Aber das Mathematische kann nicht wieder in die Erfahrungswelt eingebettet werden, wie es in der vorwissenschaftlichen Periode der ägyptischen und der babylonischen Mathematik geschah, als man die mathematischen Dinge noch nicht von den physischen unterschied. Solcher Empirismus ist für die Mathematik grundsätzlich widerlegt. Die mathematischen Gegenstände und Sachverhalte sind im Unterschied von physischen zeitunabhängig. Ihre Seinsweise nennt N. Hartmann „ideales Sein" in Abhebung gegen das „reale Sein" der zeitverhafteten und aufeinander einwirkenden realen Gegenstände. Oft hält man die Tatsache, daß mathematische Dinge gedacht werden, für einen Einwand gegen ihre objektive Existenz. Doch ist das kein stichhaltiges Gegenargument, denn auch die Erkenntnis der physischen Welt vollzieht sich im Denken. Für die Seinserfassung realer oder idealer Gegenstände kommt es nur darauf an, ob das Dasein der Dinge unabhängig ist von ihrem Wahrgenommenwerden. Dasjenige, was die Selbständigkeit eines (realen oder idealen) Gegenstandes gegenüber dem Gemeintwerden ausmacht, nennen manche Forscher den „Ansichbestand". Dann kann man formulieren: Die Existenz mathematischer Gegenstände besteht darin, daß sie einen idealen Ansichbestand haben.

In der mathematischen Grundlagendiskussion ist bisher weder über die wissenschaftstheoretischen noch über die ontologischen Fragen eine Einigung erzielt worden. Gemeinsam ist allen modernen Richtungen in der Mathematik nur, daß sie im Aufbau ihrer Wissenschaft metaphysische Elemente ausschließen wollen. Wir haben gesehen, daß dieses Anliegen berechtigt ist. Es ist nur die Frage, ob die restlose Ausmerzung metaphysischer Elemente aus den Fundamenten der Mathematik überhaupt *möglich* ist, sofern man über fachwissenschaftliche Einzelfragen hinaus ein philosophisches Verständnis anstrebt. Auch der logizistische Versuch Russels kann auf abstrake *Wesenheiten* nicht verzichten, und die mathematische Formalisierung alles inhaltlichen Denkens ist in den letzten Konsequenzen gescheitert.

Überschauen wir die kulturgeschichtliche Entwicklung in großen Zügen: Als der abendländische Mensch den ersten Schritt zur geistigen Eigenständigkeit wagte, sich auf die eigene Vernunft zu stellen, entdeckte er die Mathematik in ihrer strengen Wissenschaftlichkeit. Aus mythischen Ungewißheiten fand er mit dem lumen naturale in der Mathematik unerschütterliche Gewißheit und allgemeine Beweisbarkeit. Für Platon wird diese Wissenschaft zum „Wecker der Erkenntnis".

Im Erwachen der neueren Philosophie erreichte im 17. Jahrhundert die Wertschätzung der Mathematik einen zweiten Höhepunkt. Descartes Entwicklung der analytischen Geometrie und die Entdeckung der Infinitesimalrechnung durch Leibniz und Newton sind mehr als die Erarbeitung fachlicher Spezialdisziplinen; sie gehen das Problem der Methode wissenschaftlicher Erkenntnis im Grundsätzlichen an. Leibniz strebt im Fernziel nach einer mathesis universalis.

Heute arbeitet man wieder daran, „Leibniz-Sätze" universaler Gültigkeit zu suchen und mathematische Strukturen in den verschiedensten Umweltbeziehungen aufzuhellen. Was bleibt z. B. als sichere Erkenntnis atomarer Vorgänge? Ein paar mathematische Formeln (partielle Differentialgleichungen)! Und wie hat mathematische Erkenntnis unsere Welt mitgestaltet! Es geht nicht nur um seelenlose Technisierung: Großplanungen aller Art, Städtebau, Verkehrsmittel etc. verschaffen uns Lebensraum. Der Einfluß des mathematischen Versicherungswesens ist für die soziale Sicherheit kaum abzuschätzen. Der Anwendungsbereich der Kybernetik als Wissenschaft der vergleichenden Betrachtung über die Steuerungs- und Regelungsvorgänge reicht von der Technik bis zur Biologie und Soziologie. So hat der Mensch mit Hilfe der Mathematik in der Fülle der Erscheinungen immer neue Vernunftordnungen errichtet und damit „das Verworrene beherrschend binden" und sich neue Lebensmöglichkeiten erobern können.

Befreien unsere Darlegungen, daß der grandiose Aufbau der Mathematik zu verschiedenen Schulmeinungen geführt hat, diese Wissenschaft nicht von dem Verrufe der Starrheit, die ihr nur Unwissende andichten konnten? Kann uns die Mathematik nicht „menschlicher" erscheinen, wenn wir von einzelnen Streit-

fragen der Grundlagenforschung hören und erfahren, daß die Menschheit immer noch um verschiedene Möglichkeiten ringt, die Geisteserscheinung der Mathematik als Ganzes philosophisch zu deuten? Daß wir in der Mathematik und über die Mathematik nicht alles wissen, ist Grund zur Bescheidenheit. Die Erfahrung von der Brüchigkeit mancher Methoden, die man lange für selbstverständlich gehalten hat, macht kritisch. Die Zucht mathematischer Arbeit hat ungeahnte Möglichkeiten, aber auch Grenzen exakter Forschung aufgewiesen. In diesem gewandelten Sinne ist die Mathematik unabhängig von ihrer Nützlichkeit „Wecker der Erkenntnis" geblieben.

Um das für die Schule zu belegen, sei kurz auf den Bildungswert des mathematischen Unterrichtes eingegangen.

Dazu möchte ich zunächst die negative Feststellung treffen, daß er nicht vornehmlich in der Schulung des logischen Denkens ruht. Es dürfte kein Schüler in Mathematik eine mangelhafte Note wegen mangelhafter Logik erhalten haben, er müßte sonst doch wohl in allen wissenschaftlichen Fächern versagen! Die logische Deduktion des Beweises steht in der wissenschaftlichen Forschung nie am Anfang, sondern am Ende. Das Wichtigste ist zunächst einmal das Auffinden der Tatbestände und Beziehungen. Dazu bedarf es einer spezifischen konstruktiven Phantasie. Auf sie und auf ein Gespür für mathematische Zusammenhänge kommt es mehr an als auf formal logische Schlüsse, die übrigens in der Schulmathematik sehr einfach sind. Als Zwischenbemerkung sei noch erwähnt, daß die moderne mengentheoretische Grundlegung für die Herausarbeitung gemeinsamer Strukturen verschiedener Teilgebiete mit dem neuen Lehrplan in die Schule Eingang findet und die Schüler offenbar anspricht.

Aber manchem mag jetzt der radikale Einwand in den Sinn kommen, den Wilhelm Busch in die Verse faßte:

> „Zwei mal zwei gleich vier ist Wahrheit.
> Schade, daß sie leicht und leer ist,
> denn ich hätte lieber Klarheit
> über das, was voll und schwer ist."

Wird Mathematik als „zu leicht" befunden auf der Waage, die Werte vergleicht? Es muß zugegeben werden, daß die Mathematik nicht Probleme personaler Existenz löst, weder die des Herzens noch die der Weltanschauung einschließlich der Ethik. Und es wäre schlimm, wenn man über mathematischen Strukturen den wunderbaren Reichtum des „vollen und schweren" Seins übersähe, den wir nicht beweisen, sondern unter Umständen nur im subjektiven Erleben aufnehmen und zu dem wir in personalem Wagnis Stellung nehmen können. Aber hat der geistige Mensch nicht auch eine Verpflichtung, sich über den Grad seiner Subjektivität bewußt zu werden und in klarer wissenschaftlicher Arbeit objektive Erkenntnis anzustreben? Zu solchem Bemühen kann die mathematische Arbeitsweise Entscheidendes beitragen: In der Mathematik muß eindeutig definiert werden, wovon man spricht. Ihr strenges Schließen läßt keinen Spielraum für subjektives Meinen, sondern zwingt den Menschen zur klaren Auseinandersetzung mit objektiven Sachverhalten. Die Mathematik kann nicht mißbraucht werden, Ideologien zu bestätigen, in die der heutige Mensch so gerne unbesehen flüchtet, sondern sie erhebt unerbittlichen Einspruch gegen Vorurteile und unzulässige Verallgemeinerungen, die der Ungeschulte oft nicht wahrnimmt. Ist das nicht doch ein „gewichtiges" Anliegen?

Konkret und schlicht gesagt, besteht der Bildungswert des Mathematikunterrichtes darin, daß er dem jungen Menschen spezifische Erfahrungen von grundlegender Wichtigkeit vermittelt:

1. Im Bereich des mathematischen Denkens wird eine Welt sui generis sichtbar, die nur im Denken zu existieren scheint und die uns dennoch mit sehr bestimmten, oft überraschenden Eigenschaften gegenübertritt. Ihre zwingenden Notwendigkeiten werden vom Schüler entdeckt. Sie sind nicht weniger unnachgiebig als die harte Realität der uns umgebenden physischen Dinge. Dabei ist es von besonderer Wichtigkeit, daß von dieser mathematischen Welt nicht nur ein Lehrerbericht oder ein Lehrbuch erzählt, sondern daß sich diese Welt vollständig in der Anschauung und im eigenen Denken der Schüler erschließt. An eine bestimmte ontologische Deutung sind diese Welt und ihre Erkenntnis nicht gebunden.
2. In der Erkundung dieser Welt mit ihrer Unausweichlichkeit erlebt der Schüler die Macht des Denkens. Bei diesem Denken erfährt er auch Wesentliches über das Denken in

seiner Folgerichtigkeit und Eigengesetzlichkeit. Solche Denkschulung fördert natürlich die geistige Zucht, sie schließt aber auch die Pflege der mathematischen Phantasie ein und umfaßt damit erheblich mehr als eine bloße formale Logik. Eine Betätigung des „mathematischen Esprit" steht künstlerischem Tun nahe, und mathematische Figuren, Einzelbeweise, ja ganze Theorien können auch ästhetische Qualitäten aufweisen, wie z. B. Symmetrie, Eleganz, einfachste Durchschaubarkeit u. a.

3. Ebenso entscheidend ist die Entdeckung der durchaus nicht selbstverständlichen, sondern höchst erstaunlichen Beziehung zwischen der mathematischen Wirklichkeit und der Natur: Die Natur reagiert in vieler Hinsicht auf mathematische Weise gesetzmäßig. Darum ist die Mathematik unentbehrliches Instrument der Naturerkenntnis geworden.

4. Zudem erschließt die Beschäftigung mit der Mathematik ein besonderes Kapitel der Geistesgeschichte. Wie oben dargelegt wurde, ist das Wissenschaftsideal der Mathematik einem Wandel unterworfen. Die Mathematik wird von verschiedenen Standpunkten aus betrachtet. Das hat abgefärbt auf manche allgemeine Vorstellungen anderer Wissenschaften. Die fachliche Auseinandersetzung und die philosophischen Blickunterschiede lassen verschiedene Züge im Antlitz des menschlichen Geistes offenbar werden. Auch in diesem Sinne kann die Beschäftigung mit der Mathematik echte h u m a n i s t i s c h e Bildung vermitteln.

Als Gegenstück zu Platons Eintrittsforderung ist darum zu wünschen, daß kein Schüler unser humanistisches Gymnasium verlasse, ohne etwas von der unerschütterlichen Sicherheit mathematischer Einzelerkenntnisse erfahren zu haben sowie von der philosophischen Unruhe, welche die Mathematik als Geisteserscheinung auslösen kann:

Μηδεὶς ἀγεωμέτρητος ἐξελθέτω

Anmerkung:

Die Darstellung des ersten Teiles dieses Aufsatzes lehnt sich an die Zusammenstellung von Herbert Meschkowski an: „Wandlungen des mathematischen Denkens", Braunschweig 1956, und der zweite Teil folgt Gedankengängen von Alexander Wittenberg, die er in seinem Buche „Bildung und Mathematik", Stuttgart 1963, ausgeführt hat. In beiden Büchern finden sich weitere Literaturhinweise.

Einen guten Einblick in die angeschnittene Problematik gibt auch ein Vortrag von Prof. Laugwitz: „Der Streit um die Methode in der modernen Mathematik", in: Neue Sammlung, Heft 1/1965.

Wandlungen in der Biologie und in den Naturwissenschaften

Von Oberstudienrat Norbert Flügel

Das altehrwürige Domgymnasium Fuldas wird neu. Gemeint mit dieser Neuwerdung sind der Platz, das Gebäude, die Räume, die Einrichtungen, die Möglichkeiten für die fruchtbare Arbeit der unterrichtenden Lehrer und für die gesteigerte Aufmerksamkeit und Mitarbeit der Schüler.

Vor allen anderen Fächern zählen und hoffen die Naturwissenschaften auf den Beginn in neuen Fachräumen mit neuen Einrichtungen, neuen Arbeits- und Anschauungsmitteln, ja z. T. sogar mit Fachräumen und Anschauungs- und Arbeitsmitteln überhaupt. Dies trifft überwiegend für die Fächer Biologie und Chemie zu. Zwar hatte auch die Physik 1945 Verluste von Geräten zu beklagen; aber sie konnte nach Wiederbeginn des Unterrichts sofort wieder ihren alten Hörsaal beziehen und ein paar alte Apparaturen weiterverwenden, die wahrscheinlich schon den Nobelpreisträger für Physik von 1909, C. F. Braun, angeregt hatten, Adept seiner Wissenschaft zu werden. Sie konnte schon bald beginnen, ihr Laboratorium Zug um Zug mit dem Notwendigsten auszustatten. Den Hörsaal mußte sie allerdings gelegentlich stundenweise den beiden anderen naturwissenschaftlichen Fächern überlassen, da der zweite Hörsaal des alten Universitätsbaus der Winfriedschule zur Verfügung stand.

Als dieses Aufbaugymnasium des Fuldaer Raumes 1961 neugebaut und bezogen war, stand dieser Raum dann für die Aufnahme der Fächer Biologie und Chemie bereit. Einen kleinen Eindruck von der Wunderwelt des Lebendigen hatten bis dahin ein paar aufgestellte Aquarien vermittelt, die neben biologischem „Urväterhausrat" und alten Landkarten in einem abgeschlossenen Teil des oberen Flures geheimnisvoll leuchteten. Jahr für Jahr konnten wenigsten ein paar der wichtigsten Anschauungstafeln angeschafft werden. Auch die Chemie richtete langsam über „Kreide- und Musterkofferchemie" hinaus ihr Laboratorium notdürftig ein. Die Einrichtung ist noch bis heute notdürftig zu nennen, weil viele Demonstrationsmittel und vor allem auch die Räume fehlen, in denen, ungestört und ohne Störung des Unterrichts im Hörsaal, Versuche zusammengebaut und vorbereitet werden können oder Schüler selbst sachgerecht im Umgang mit den Gegenständen des Faches üben und lernen können. (Man bedenke allein die Situation, daß fast alle Chemikalien und etwa $^{2}/_{3}$ der Geräte im Hörsaal selbst in Schränken untergebracht sind! Dementsprechend ist vieles an Demonstrationen Improvisation von Minuten, d. h. Hetze.)

Die Biologie ersehnt am meisten den neuen Bau. Ihre bisherigen Schätze sind untergebracht in sechs mehr oder weniger großen, alten Schränken, die z. T. auf dem Gang vor dem Hörsaal, z. T. an zwei Wandseiten des sogenannten ca. 3 x 5 m großen Sammlungs- und Vorbereitungsraumes stehen. In zwei Schränken hängen die wichtigsten Anschauungstafeln, ein Schrank enthält eine kleine Bibliothek, sieben größere, alte Mikroskope (fünf verschiedene Typen) und vier kleine Schülermikroskope, ferner Lupen und ein paar Diaserien. Ein weiterer Schrank enthält ein paar Flüssigkeitspräparate, ein fünfter ausgestopfe (ziemlich zerrupfte) Vögel und Kleinsäuger, ein letzter ein paar Modelle zur Pflanzen-, Tier- und Menschenkunde, ein paar Schädel, einen Torso, ein paar Schmetterlingskästen (z. T. mit Mottenfraß) und sechs Garbigeräte für Experimente oder zum Bau von Modellen. Es ist gelegentlich beängstigend, wie eng hier im Raume sich die Sachen stoßen und wie sie unmittelbar der Chemie ausgesetzt sind. Gottlob, jetzt gibt es Wandlung! Jedes Fach erhält je einen Hörsaal, der verdunkelt werden kann, je einen Vorbereitungs- und einen Schülerübungsraum mit entsprechenden Laboratoriumsausstattungen an Mobiliar, Gerät und Material sowie einen Sammlungsraum (in der Chemie ist dieser mit dem Vorbereitungsraum kombiniert) von hinreichendem Ausmaß. In der ersten Zeit der Planung mußte standhaft um diese Raumanforderungen gerungen werden.

Diese ersehnte Wandlung ereignet sich in einer Zeit, in der sich auch in abgelegenen Gebieten Mitteleuropas der Wandel mancher Verhältnisse, soweit sie durch Erkenntnisse der Na-

turwissenschaften hervorgerufen wurden, nicht mehr verheimlichen oder ignorieren und das Rad der Entwicklung auch auf dem Sektor der Bildung nicht mehr zurückdrehen läßt. Zwar ist der Anteil naturwissenschaftlicher Veranstaltungen am Programm der Volkshochschule Fulda noch sehr bescheiden, denn das Publikumsinteresse ist vorwiegend anderen Themen zugewandt, und über ein paar botanische oder ornithologische Exkursionen und etwa einen Vortrag eines Fachmannes auf den Gebieten Physik, Chemie oder Biologie pro Jahr hinaus bestehen zuwenig Aussichten auf steigende Teilnehmerzahlen, als daß die Leitung erwägen und wagen könnte, mehr dergleichen Vorträge auf das Programm zu setzen.

Dieser Mangel an Interesse ist verwunderlich, wenn man bedenkt, wie sehr heute die Naturwissenschaften unser Leben bestimmen. Er ist es nicht, wenn man weiß, daß jede Information auf dem gleichen Gebiet immer schwieriger wird wegen der ungeheuren Zunahme der Erkenntnisse, wegen der wachsenden Kompliziertheit ihrer Verknüpfung und wegen größerer Abstraktheit. Über weitere Gründe wage ich keine Aussage.

„Die Naturwissenschaften repräsentieren auch heute immer noch oder vielleicht gegenwärtig erst recht so etwas wie den Prototyp von Wissenschaft überhaupt, indem sie am reinsten und am besten greifbar das darstellen, was man wissenschaftliches Erkenntnisbemühen nennt. Dieses Bemühen aber ist immer und je (nicht nur Summe von Resultaten, sondern) auch auf dem Wege; die Wissenschaft ist ihrem Wesen nach scientia viator[1])."

Naturwissenschaftler von Rang äußern die Prognose, daß zwar die erste Hälfte dieses Jahrhunderts vorwiegend im Zeichen von Physik und Chemie stand, daß aber aller Voraussicht nach die zweite Hälfte mehr im Zeichen der Biologie stehen werde. Wenn dergestalt Philosophen und Fachwissenschaftler den Wandel im einzelnen wie im besonderen als ein Wesensmerkmal der Wissenschaft sehen, darf es nicht wundernehmen, wenn auch auf der Stufe des hinführenden Unterrichts sich Wandlungen ereignen.

In der Tat wurden niemals vorher innerhalb weniger Jahre die Stundentafeln und Bildungspläne von Fächern so oft und so tiefgreifend verändert, wie die der naturwissenschaftlichen Fächer an den Gymnasien. Dieser Wandel zeichnet sich vor allem dadurch aus, daß keines der Fächer Physik, Chemie und Biologie für jeden Schüler bis zum Ende seiner Schulzeit verbindliches Unterrichtsfach ist (im Sinne eines Bemühens um allseitige, harmonische Bildung). Am altsprachlichen Gymnasium erhält er vielmehr den letzten Klassenunterricht in diesen Fächern in Obersekunda und hat ab Unterprima die Möglichkeit, eines dieser Fächer als Wahlpflichtfach dreistündig pro Woche zu betreiben, um wenigstens in diesem Fach „einen Wissensstand zu erreichen, der den Zugang zu den neueren Erkenntnissen der Natur gestattet; Möglichkeiten zu philosophischer Vertiefung sollen an geeigneten Stellen genutzt werden"[2]).

Wenn man von der Frage absieht, ob wohl ein Schüler, neben der Beschäftigung mit so vielgestaltigen Bildungsgütern, wie sie ihm die höhere Schule überhaupt anbietet, und auf so vielen Betätigungsfeldern, zu denen die heutige Zeit den Jugendlichen mehr oder weniger verpflichtend auffordert oder verführt (welche Gefahr der Zersplitterung!), auch noch eine systematische oder wenigstens hinreichende Information in weggewählten Fächern selbständig fortführt, scheint dieser Wandel wenigstens in einer Hinsicht sinnvoll zu sein.

Einer oberflächlichen, gefährlichen Halbbildung in dem Einzelfach kann nach Kräften begegnet werden. Es erhebt sich jedoch die zweite Frage, ob der Gewinn überhaupt den Verlust wettmacht, weil gerade in den Naturwissenschaften das Wegwählen zweier Fächer den Erfolg der Beschäftigung mit dem dritten beträchtlich mindern kann. Von den beiden anderen Fächern und von ihren Methoden werden in fast jedem Fall wichtige Aspekte von Gegenständen naturwissenschaftlicher Erkenntnisse gewonnen, die verhindern können, daß sich einer dünkt, mit einseitigen Ergebnissen einer Disziplin im Besitz einer umfassenden oder gar objektiven Wahrheit zu sein; kürzer gesagt, daß einer zum Fachsimpel wird.

Das Problem wäre gemildert, wenn man darauf vertrauen könnte, daß jeder Fachlehrer auf allen naturwissenschaftlichen Fachgebieten und in Philosophie über eine so weitgehende und umfassende Ausbildung verfügte, daß er in der Lage wäre, die notwendigen Voraussetzungen oder andersartige Aspekte des Nachbarfaches zu würdigen, einfließen und mitbearbeiten zu lassen und philosophische Orientierung zu wek-

ken, die ebenso weit entfernt ist von einer Ideologie wie von einer für Schüler unverständlichen Erkenntnistheorie. Es soll durchaus nicht bestritten werden, daß die beste Wissenschaft, wenn es um die Erweiterung unserer Erkenntnis, um Richtigkeit und Wahrheit geht, frei sein muß von Bevormundung jeglicher Art, von vorgefaßten Meinungen, Sympathien, niederen Interessen etc. Es müßte aber viel häufiger daran gedacht werden, daß der Mensch in seiner speziellen Situation auf Erden nicht nur von Brot lebt, sondern auch von der Interpretation des Kosmos. Wenigstens Zutrauen muß er haben können, als Gegengewicht gegen die Grundbefindlichkeit der Angst, Zutrauen zur Ordnung der Dinge und zu ihrem Zusammenhang. Es mag sein, daß manche naturwissenschaftliche Erkenntnisse für manchen hartes Brot ist; es braucht aber nicht Stein oder gar Gift zu sein.

Nicht selten waren Hypothesen, vermeintliche, mangelhafte, ungerechtfertigt vereinfachte, aus dem Zusammenhang gerissene Erkenntnisse auf dem Gebiet der Wissenschaft vom Lebendigen (ebenso wie dergleichen oder verabsolutierte Einsichten aus Nachbarwissenschaften), Ausgangspunkte für Ideologien. Diese haben der Menschheit nie Heil gebracht, gleichgültig, ob sie nur als eine Art Schönheitspflaster über die wahre Situation hinwegtäuschten oder als Prinzipien für mehr oder weniger radikale Gewaltkuren unwillkommene oder verderbte Verhältnisse ändern helfen sollten. Ob spekulative Mutmaßungen z. B. über die sogenannte „Natur" oder das „Wesen" der Dinge (z. B. des Menschen oder anderer Lebewesen, des Geschlechts, der Seele, des Geistes, dieser oder jener Vorgänge etc.) und daraus voreilig gezogene Schlüsse als Maxime für das Handeln im späten Mittelalter (um die Seele zu retten wurde der Leib verbrannt), oder mechanistische Ideologien, deren Quintessenz schließlich die Guillotine repräsentierte oder die „Liquidierung widerspenstiger Materie" im Zeichen eines materialistischen „Humanismus", die „Wunde im Wirklichen" (G. Marcel meint damit den Menschen und seine besondere Verfassung) wurde dadurch nicht geheilt. Im Gegenteil, die versuchten Heilungen und das vermeintliche Recht dazu trugen stets den Stempel grenzenloser menschlicher Anmaßung, die eigentlich auch zu dem gehörte, was hätte überwunden werden sollen.

Andererseits ist in der Biologie und durch sie die Bemühung, auch einiges über den Menschen zu erfahren („Erkenne Dich selbst"), ferner über das, was wir wissen können und schließlich auch darüber, was wir tun sollen, leicht erfolgreich. Ein paar Beispielen seien genannt, die, von entsprechenden Gegenständen des Biologieunterrichts ausgehend, freilich über das Alltagsniveau hinausführen, aber schon auf der höheren Schule einen Eindruck von dem schwierigen Geschäft der Wissenschaft vermitteln können.

1. Der Problemkreis Individualität, Kollektivität, Partnerschaft, Personalität, Willensfreiheit.
2. Das Problem des Verhältnisses von Richtigkeit und Wahrheit.
3. Das Problem der Dialektik bei der Wahrheitsfindung (im weiteren Sinne).
4. Das Problem der Kausalität.
5. Das Problem einer Beziehung von Quantität und Qualität.
6. Das Problem von Analogien (oder Modellen). Z. B. Nerv-Leitungsdraht-Knochengerüst u. a.)
7. Das Problem der Methode oder des Aspekts.
8. Das Problem der Naturwissenschaft (und der Begrenztheit menschlichen Erkennungsvermögens) überhaupt.

Die Beispiele ließen sich leicht vermehren.

Hieraus mag mancher erkennen, daß das Fach Biologie an der höheren Schule einen bemerkenswerten Wandel von der Unter- bis zur Oberstufe durchmacht. Es beginnt mit der Lehre von Bau und Lebensweise vertrauter Tiere und Pflanzenarten und des Menschen, schreitet fort zu unscheinbareren und weniger bekannten Lebewesen und ihrer Formenfülle, macht Strukturvergleiche und Funktionsanalysen der verschiedenen Organe und Organsysteme und stellt Umweltbeziehungen fest. Die Biologie bedient sich des Mikroskops und macht Winziges sichtbar, nutzt physikalische und chemische Techniken, die sie schließlich bis zur Zellenlehre und weiter bis zur Molekularbiologie führen. Die Lebhaftigkeit und Kompliziertheit der Umweltbeziehungen vor allem der höheren Lebewesen führen zur Beschäftigung mit Verhaltensforschung und Tiersoziologie, die als Propädeutik für Psychologie und

Soziologie gelten dürfen. Versuche und Betrachtungen auf dem Gebiet der Vererbungslehre, deren chemische Aspekte bis in den molekularbiologischen Bereich erforscht wurden, verbinden sich mit der Lehre von den Funktionen von Organen, Geweben, einzelnen Zellen oder gar der Fülle von verschiedenartigen Zellstrukturen (denn das Protoplasma kann längst nicht mehr als strukturloses Schleimklümpchen angesehen werden). Auch die außerordentliche Zunahme von Funden zur Abstammungslehre führt zu der Einsicht, daß die Dinge nicht so einfach liegen, wie noch zu Beginn dieses Jahrhunderts von manchen angenommen wurde. Simplex non sigillum veri! muß in unseren Tagen einem Satz des berühmten englischen Astronomen Herschel entgegengehalten werden, der um 1830 schrieb: „Betrachten wir die Natur, so verfehlen wir nie, ihre erhabene Einfachheit zu erkennen, in welcher der Geist zur Ruhe kommt, befriedigt, daß er die Wahrheit erreicht hat[3]). Mit der naiven Voraussetzung, Einfachheit sei gleichbedeutend mit Wahrheit, ist es ein für allemal vorbei. Und wer eine Hypothese wegen ihrer Einfachheit vor einer komplizierten bevorzugt, muß sich heute sagen lassen (wenigstens in der Biologie), daß er dies nicht unbedingt aus Gründen der Denkökonomie tut, sondern wahrscheinlicher deshalb, weil sie die bequemste und am leichtesten verständliche ist.

Nicht nur die Betrachtung lebendiger Gegenstände, den Menschen eingeschlossen, ist Sache der Schulbiologie. Sie hat auch die Aufgabe, wichtige Informationen und Einsichten über die Gesunderhaltung, das Erkennen und die Bekämpfung von Krankheiten, über richtige Ernährung, Lebens- und Arbeitsweise zu vermitteln. Nicht zuletzt vermag sie auch durch entsprechende Beiträge einen Sinn für richtiges soziales, insbesondere sexuelles Verhalten und Verantwortung für eine psychisch und physisch gesunde Nachkommenschaft zu wecken. Die Rolle, die der Mensch in der Gesamtnatur zu eigenem Nutzen zu spielen vermag, erfährt eine Beleuchtung durch die Betrachtung biologischer Forschungen, durch die vieles möglich und schließlich geleistet wird: Züchtung ertragreicherer, wertvollerer Kulturpflanzen und Haustiere, Bekämpfung von Schädlingen aller Art, Vermeiden von Bekämpfungsschäden, Verbesserung der Bodenqualität, Nutzung ungünstiger Gebiete, Erhaltung und Pflege natürlicher Reichtümer und gesunder Lebensgemeinschaften. Auf allen Gebieten ist die Biologie mit den anderen Naturwissenschaften und der Technik vielfältig verbunden.

Aus dem Gesagten möge deutlich geworden sein, daß die Schulbiologie von heute sich gegenüber der Naturgeschichte von einst und der Biologie von gestern beträchtlich unterscheidet. Der Schulbiologe von heute hat in ungleich größerem Maße als früher die Möglichkeit, Ehrfurcht vor dem Leben zu wecken und Wissensdünkel zu verhindern, ohne daß er expressis verbis die Tugend zu predigen oder die Untugend zu verdammen braucht. Voraussetzung ist allerdings, daß er auf seinem Fach genügend tiefe Einsicht und umfangreiches Wissen besitzt.

Im folgenden soll nun noch versucht werden, in einfachen Zügen und mit bedenklicher Vergröberung Wandlungen in der Biologie überhaupt anzudeuten.

Das Wort Biologie ist noch recht jung. Erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurde es von dem Naturforscher Lamarck und gleichzeitig von dem Bremer Arzt und Physiologen Treviranus geprägt für eine Wissenschaft, die sich mit den Problemen befassen sollte, die allen lebendigen Organismen gemeinsam sind. Neben der allgemeinen oder vergleichenden Physiologie von Pflanze und Tier sollte diese neue Disziplin sich vorzüglich auch mit den Beziehungen zwischen Organismus und Umwelt beschäftigen. Neben diesen gestellten Aufgaben wurden aber auch naturphilosophische Betrachtungen allgemeiner Art und über das organische Leben im besonderen unter Biologie verstanden. Erst seit sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts die Einteilung in Geistes- und Naturwissenschaften durchsetzte, wurde die Biologie als eine Naturwissenschaft im heutigen Sinne verstanden. Dennoch hat sie nie die ihr innewohnende Tendenz verloren, auf Nachbarwissenschaften überzugreifen bzw. diese zu verbinden. Heute ist es sogar so, daß gerade durch sie und durch ihre engen Beziehungen zur Psychologie und Soziologie einerseits und zur Chemie andererseits die starre Trennung wieder ins Wanken gerät. (Vgl. ERANOS-Tagungen.)

Im Grunde ist die Biologie freilich viel älter, wenn wir darunter verstehen wollen, daß es Wissenschaft gibt, die sich

bemüht, Phänomene des Lebendigen in weitem Umfang zu erfahren, zu ordnen und wenn möglich zu versuchen, sie zu erklären. Schon Aristoteles und sein Schüler Theophrast sind als Biologen anzusehen, denn sie haben sich mit Morphologie, Anatomie, Histologie und Entwicklungsgeschichte (Ontogenie) beschäftigt. Es ging ihnen um das Problem des Gegensatzpaares der Begriffe: Form und Materie (außerdem noch Substanz — Akzidenz und Potenz — Akt.). Wir müssen allerdings feststellen, daß das lebendig Geformte und das Geformte aus totem Stoff vor dem Hintergrund der Begriffe Entelechie und Hyle nicht deutlich abgegrenzt waren. Versteinerungen, im Gebirge gefunden, galten als Formen, die auf dem Wege zum Lebendigen steckengeblieben waren; auch vom Menschen geschaffene Statuen waren dem Leben nahe. (Vgl. aber auch die witzige Sage von Amphitryon.) Neben Oviparie und Viviparie gab es dementsprechend bei Aristoteles selbstverständlich auch die Urzeugung (generatio spontanea). Zwar hat sich die Lehre von der Urzeugung dank sorgfältiger Beobachtungen und Experimente etwa seit 1600 auf allen Gebieten als falsch erwiesen, aber noch heute und für alle Zeit ist die gesamte biologische Systematik fast ausschließlich auf dem Begriff der Form aufgebaut; die Fledermaus ist kein Vogel, der Wal kein Fisch, obwohl die Funktion ihrer Gliedmaßen das nahelegen.

Mit einem Ansatz, vor allem in seiner zweiten Lebenshälfte, ist Aristoteles berechtigt, Vater der Biologie genannt zu werden; im Gegensatz zu Platon sprach er nämlich der Sinneserfahrung Erkenntniswert zu, beobachtete selbst und befragte Gewährsleute (Fischer und Jäger) nach ihren Beobachtungen. Vom Experiment scheint er allerdings, wie alle seine Zeitgenossen, nichts gehalten zu haben. Es wurde als Sklavenarbeit oder gar als Tätigkeit für Folterknechte (... „und mit dem Geist nicht ebenbürtig") angesehen. Nach einer Anekdote soll sogar Archimedes von der Akademie in Alexandria verbannt oder geächtet worden sein, als er demonstrierte, wie ein geometrisches Problem (Kugelinhalt) experimentell zu lösen sei.

Albertus Magnus († 1280) gebührt der Ruhm, im Abendland nicht nur auf die Autorität des Aristoteles hin Aussagen wiederholt, spekuliert, Beobachtungen selbst gemacht oder von Gewährsleuten gesammelt zu haben; er rief darüber hinaus in Experimenten die Natur selbst zum Zeugen auf und ging dergestalt geduldig (!) und methodisch manchen Dingen auf den Grund. Seine Experimente lagen zwar vorwiegend auf dem Gebiet der Alchimie, aber auch pflanzliche und tierische Bestandteile kamen schon bei ihm ins Spiel der Elemente. U. a. geht der Begriff der „Affinität" auf ihn zurück. (Neueres Studium alter Handschriften seiner Schüler scheint die bemerkenswerte Vermutung zu erlauben, daß er 250 Jahre vor Kopernicus und 350 Jahre von Galilei und Kepler — ein heliozentrisches Weltbild für wahrscheinlicher hielt als das geozentrische des Ptolemäus.) Den Ruhm des ersten Experimentators teilt er mit dem englischen Franziskaner Roger Bacon (Doctor mirabilis, † 1294), dessen Experimente vorwiegend mechanischer Natur waren.

An den alten Universitäten gab es noch keine naturwissenschaftlichen Fakultäten, vielmehr waren die Naturwissenschaftler entweder Angehörige einer Abteilung der philosophischen oder der medizinischen Fakultät. Dementsprechend war der Anlaß ihrer Beschäftigung zu einem beträchtlichen Teil thematisch durch die Fakultätszugehörigkeit bestimmt (vgl. den Titel Dr. phil. nat. alter Universitäten mit dem Dr. rer. nat. jüngerer). Die botanischen Gärten und die anatomischen Museen der alten Universitäten waren Treffpunkte von Ärzten und Philosophen. Noch heute heißt die biologische Station der Sorbonne le Musee; zur Senckenbergschen Stiftung in Frankfurt/M. gehörten ursprünglich das Bürgerhospital, die Anatomie (die noch heute eine Sonderstellung innerhalb der med. Fakultät einnimmt), der botanische Garten und das Naturalienkabinett, das heutige Naturmuseum.

Galt die Bemühung der Forscher bis zum Zeitalter des Rationalismus mehr dem abstrakten Begriff der substantiellen Form bzw. den toten Formen, die man zergliedern, zerlegen und vergleichen konnte, wurde die Biologie paradoxerweise in ihrer Entwicklung zu dem, was sie in beträchtlichem Maße noch heute ist, entscheidend weitergedrängt durch Descartes' Gedanken vom Lebewesen, das einer Maschine gleiche und das den Gesetzen der unbelebten Materie unterworfen sei. (Eine Konsequenz der Leib-Seele-Lehre vom Menschen,

nach der das Tier eine solche Seele nicht besitzt.) Freilich wurde damals hinter jeder Mechanik des Makro- und Mikrokosmos „il Primo Motore“ stehend gedacht — Gott als der erste Beweger.

Eine erste Frucht der Anwendung dieses Axioms war die Entdeckung der Mechanik des geschlossenen Blutkreislaufs des Menschen durch Harvey (1650). Ein wesentlicher Anstoß zu den Forschungen des englischen Arztes war der Gedanke, daß es im Mikrokosmos (Mensch) Umlaufmechanismen geben müsse, analog zum Makrokosmos. Eineinhalb Jahrhunderte später ist diese Idee gleichfalls wirksam in den Experimenten des Italieners Galvani (1790) mit Froschschenkeln. In besonderer Weise aufgehängt, zuckten sie bei Blitzen, und es ereigneten sich gewissermaßen Dinge „am Himmel wie auf Erden“. Die nachfolgenden Experimente gaben nicht nur Aufschluß über den Funktionszusammenhang zwischen Nerven und Muskeln, sondern führten zu überaus wichtigen Entdeckungen für die Physik: Elektrische Batterien, Röntgenapparate, Radio und Fernsehgeräte und manche Gesetze der Elektrizitätslehre und der Elektrochemie gehen auf Galvani zurück. Neben Skalpell, Sonde und Zeichenstift wurden schon früh Mikroskop und Waage unentbehrliche Werkzeuge für den Forscher, und die Biologie erhielt einen exakten, d. h. messenden Zweig. Die Bedeutung der Physiologie, die die Wirkung von Stoffmengen (siehe schon bei Paracelsus: sola dosis facit effectum) und ihr Zusammenspiel im Organismus unter mechanischem Aspekt betrachtet, geht im Lauf der Zeit so weit, daß z. B. Pflanzenphysiologen unserer Tage die (überspitzte) Meinung äußern, daß alles das Morphologie sei, was sich physiologisch noch nicht erklären lasse.

Nicht ohne eine gewisse Pikanterie für einen Menschen von heute dürfte es sein, zu bedenken, daß der Professor für Medizin, später für Botanik, Linné, 1735 in Uppsala in Schweden eine völlig neuartige Systematik des Pflanzenreichs entwickelte auf der Grundlage der noch vor dem galanten Zeitalter entdeckten Sexualität der Pflanzen. Im übrigen war sein Werk „Systema Naturae“ trotz seiner großen Bedeutung für die Systematik insofern ein Rückschritt gegenüber den aristotelischen Vorstellungen, als er die Überschätzung der rel. großen und ins Auge fallenden Wirbeltiere noch weiter trieb und nur sie angemessen unterteilte. Kurze Zeit später bemühte sich Lamarck um die Fülle der nicht so leicht zugänglichen, aber viel zahl- und artenreicheren Wirbellosen und ordnete sie in 10 Klassen. Der Zellentheorie und der Lehre von den Fortpflanzungs- und Entwicklungsvorgängen gelang erst um die Mitte des vergangenen Jahrhunderts der entscheidende Durchbruch (Schleiden, Schwan, v. Baer u. a.). Descartes Axiom blieb auch in der Chemie erfolgreich. Durch Liebig wurde sie um einen bedeutenden Zweig erweitert, als er eine Methode erfand, Organisches (Pflanzen) präzise quantitativ zu analysieren, und Vorschläge zur künstlichen Düngung machte. Die organisch-chemische Synthese nahm ihren Anfang, als es Wöhler gelang, erstmals einen bis dahin nur von der lebendigen Natur produzierten Stoff (Harnstoff) künstlich („ohne pot de chambre“) zu erzeugen.

Unterdes herrschte in der Biologie immer noch der heftigste Streit um die Urzeugungslehre. Trotz viel verlorenen Terrains (auf dem Gebiet der niederen Tiere) erlebte sie einen Höhepunkt in der Buffon-Needhamschen Theorie von den „unzerstörbaren organischen Molekeln“, der sog. „Humustheorie“. (Sogar bis heute spukt diese Theorie noch in manchen Köpfen, die besagt, daß pflanzliches Wachstum, Blühen und Fruchten nur dort möglich oder zumindest üppiger ist, wo im Boden Humus zur Verfügung steht, der besagte „organische Molekeln“ liefere. Zwar hatten schon im 18. Jahrhundert der große Florentiner Abt Spallanzani experimentell (in Flaschen unter Luftabschluß) organisches Material sterilisiert und dadurch vor Zersetzung, Gärung und Fäulnis bewahrt. Aber es bedurfte eines noch größeren, geschickteren, scharfsinnigeren Experimentators, Pasteur (1822—95), um endgültig auch auf dem Felde der einzelligen Lebewesen die Urzeugungstheorie zu widerlegen. Er erkannte auf dem Felde der physiologischen Chemie, daß nur bestimmte optische Isomere von organischen Stoffen (gleiche Summenformel, aber verschiedene Struktur) in der lebendigen Natur vorkommen, daß die Organismen demnach streng regulierend die chemischen Prozesse ihr stofflichen Instrumentariums überwachen. Sein Hauptverdienst ist die Begründung zweier biologischer Disziplinen auf dem Felde der medizinischen Fakultät, der Bakteriologie und der Hygiene.

Im Zuge der Zeit lag auch der Streit zwischen dem berühmten Virchow und dem Landarzt Robert Koch. Für Virchow beruhte jede Erkrankung auf einer Störung des Stoffwechsels. Koch zeigte einwandfrei, daß es Bakterien gibt, die Krankheitserreger im Sinne von Parasiten sind. Es zeigte sich bis heute, daß beide recht hatten und daß Kochs Entdeckung im Grunde nur einen Spezialfall in der umfassenderen Theorie Virchows darstellte.

Atomtheorie (Demokrit, Dalton) und die Zahl (Pythagoräer) erlangten in der Biologie Bedeutung, und die Anwendung eines mathematischen Gesetzes über eine rein beschreibende Funktion hinaus wurde durch die Entdeckung (und Wiederentdeckung) der Gesetze der Vererbung durch Mendel (bzw. Correns, de Vries und Tschermak) möglich.

Noch im ausklingenden 19. Jahrhundert ereignete sich in der neukonstituierten Wissenschaft erneut eine paradox anmutende Situation. Die „Naturgeschichte" (Name des Schulfachs, hergeleitet von Plinius' Historia naturalis) erhält einen wirklich historischen Aspekt (im heutigen Sinne) in der Abstammungslehre Darwins. Nicht nur das einzelne Lebewesen hat seine Geschichte – und damit verbunden seine Wandlungen –, sondern auch die Arten und höheren systematischen Einheiten. Die Kohärenz wird sichergestellt durch die entscheidenden Einsichten in das Wesen der Fortpflanzung und durch die Entdeckung der Gesetze der Vererbung. Der Blick in die Tiefe der Vergangenheit, durch den auch das einzelne biologische Objekt gleichsam an Tiefe gewinnt, berauschte und verführte nicht selten zu wenig exaktem Denken. So wahrscheinlich die Desendenztheorie auch sein mochte, Beweise im strengen Sinn konnte (und kann) sie nicht vorbringen. Aber die Arbeit in vielen biologischen Teilgebieten (Ökologie, Embryologie, Genetik u. a.) wurde durch ihre Gedanken und Denkschemata befruchtet. Vor allem die Entwicklungsgeschichte des Individuums wurde durch Entwicklungsmachanik (vgl. Descartes) und -physiologie innerhalb kurzer Zeit sehr eingehend durchleuchtet (Spemann). Ausgerechnet die Forschungsergebnisse aus der Betrachtung der Keimesentwicklung, der Regulations- und Regenerationsvorgänge führten zu einer Wiederbelebung vitalistischer bzw. finalistischer Vorstellungen, so daß zu Beginn des 20. Jahrhunderts einem aggressiven methodischen und philosophischen Materialismus (gestützt von Chemie und Physik) ein nicht minder radikaler Vitalismus (Driesch) gegenüberstand, in dem der alte Begriff der Entelechie mächtig an Bedeutung gewann.

Sehr weise urteilte Bergson über den einsetzenden Streit, daß „Entelechie" oder „Lebensprinzip", sobald wir sie zu Hilfe von Erklärungen nehmen müssen, uns gelegentlich an unser Nichtwissen erinnern, während Mechanismus und Materialismus uns auffordern, von ihm abzusehen („eritis sicut Deus, scientes" omnium). Immerhin schienen zunächst die „Lücken in der Erkenntnis" sehr groß und „wurden sogar zum Argument für die Existenz Gottes . . . Aber Erkenntnislücken pflegen sich zu schließen; und Gott ist kein Lückenbüßer". (C. F. v. Weizsäcker, Gesch. d. Natur, 1958.) Es ist bezeichnend, daß der Vitalismus nicht nur philosophierenden Theologen Wasser auf die Mühle war, sondern auch mehr oder weniger säkularisierten Menschen einen Anlaß bot, den Begriff des Lebens oder der Natur in halb religiösem Sinn zu verwenden. Was daraus wurde, ist bekannt; und wahrscheinlich wurden niemals vorher einem religiösen Idol so viele Menschenopfer zelebriert, wir der halbreligiösen Heilslehre von „Blut und Boden", „Rasse und Volkstum" (genannt „Mythos des 20. Jahrhunderts"). Diese Geschehnisse bedeuten m. E. gleichzeitig, daß uralte aggressive, fast kannibalisch zu nennende Instinkte auch in unseren Tagen nicht von heute auf morgen verschwinden, sondern offensichtlich latent zum Bestand erblicher Verhaltensweisen des Menschen gehören, die nur durch geeignete Signale oder Auslöser („Ideen", Propaganda, Argumente und Motivationen) ausgelöst oder geweckt zu werden brauchen. In primitiver Religiosität oder in Ersatzreligionen werden sie nicht weiter gebändigt als bis zu der Form juristisch und verwaltungstechnisch geordneter Menschenopfer. (Beides ist m. E. noch heute in vielfältiger Form auch bei uns weit verbreitet, denn es gibt eine Art Christentum des einzelnen, welches nicht höher zu bewerten ist denn als magisches Surrogat.) Das neueste Idol auf biologischem Gebiet scheint die Sexualität zu sein. – Daß Biologie als eine Art „positiver Magie" auch andere Möglichkeiten bieten kann, zeigen die z. T. bestechenden Deutungen der Deszendenz-

theorie von Teilhard de Chardin, die in ihrer Analogiestruktur für die erhabenen Glaubenswahrheiten des Christentums transparent bleiben und die m. E. der Gläubigkeit eines mit der Naturwissenschaft vertrauten Menschen eine Hilfe zur Vertiefung und Konkretisierung zu bieten vermögen.

Die Biologie unserer Tage ist gekennzeichnet durch die Einsicht, daß Mechanismus und Vitalismus zwei gleichberechtigte Aspekte sind im Sinne von kausaler und finaler Betrachtungsweise. Chemische und physikalische Entdeckungen kommen ihr dabei weitgehend entgegen („Fließgleichgewicht" und „Rückkopplung"), und es bilden sich naturwissenschaftliche Ganzheitslehren heraus. Die „Ganzheit" ist dabei nicht etwas, was zum materiellen System hinzukommt, sondern ist seiner Struktur und Funktion immanent (vgl. Aristoteles' Lehre von den Ideen in den Dingen). Der alte Begriff des ordo (ob in Europa geprägt oder schon im alten China entwickelt) hilft uns, das mechanistische Weltbild zu korrigieren. Im Zuge der von bedeutenden Psychologen entwickelten Gestalttheorie wird mit dem Satz ernst gemacht, daß das Ganze mehr ist als die Summe der Teile, und kaum ein Forschungsprogramm sogar auf chemisch-physiologischem oder biophysikalischem Gebiet paßt nicht in diesen Aspekt. Die Natur wird als eine zeitliche und logische Folge von Ordnungen und von Organisationsstufen zunehmender Komplexität gesehen, deren jede Stufe nicht im Gleichgewicht steht, weder mit ihrer Umwelt, noch mit sich selbst, so daß die Entwicklung weiterläuft. Diese Ordnungsstufen sind nicht nur denkbar, sondern zeigen sich auch in neuartigen Gesetzmäßigkeiten, ohne daß neue Kräfte tätig zu werden brauchen. Diese Gesetzmäßigkeiten sind nicht von anderen Wissenschaftszweigen her bequem (!) zu erschließen, sondern müssen demütig, geduldig und mit Fleiß und Scharfsinn erforscht werden. Hierin scheint ganz entschieden die Biologie das Recht auf Autonomie zu gewinnen, zumal wenn man bedenkt, daß die Stufenentwicklung nicht beim Individuum stehenbleibt, sondern daß sie weitergeht zu vielfältigen soziologischen Phänomenen sowohl bei Tieren als auch beim Menschen. Steuerung, Programm, Information, Prägung, Auslöser, Signal, Muster, Kopie, Code u. a. sind Begriffe, die sowohl für die Erklärung mechanischer und physiologischer als auch soziologischer Erscheinungen brauchbar sind, und sie haben eine Beziehung zu neuentwickelten nichtquantitativen Zweigen der Mathematik. Die Vermittlung besorgt eine neue Wissenschaft, die Kybernetik, ohne die Autonomie der Biologie anzutasten.

Neben allen Zweigen der Physik ist auch die Quantenphysik nicht ohne Bedeutung für die Biologie geblieben. Ihre Betrachtung zeigt, daß natura solum facit saltus — und daß ihre Gesetzmäßigkeiten dementsprechend gekennzeichnet sein müssen durch Unstetigkeit und statistische Wahrscheinlichkeit. Ein Lebewesen beruht dabei nicht wie ein physikalisch-mechanischer Apparat (Artefakt) auf Gesetzen, durch die Ordnung aus Unordnung wird, sondern es wird unmittelbar aus labiler Ordnung (Vorgänger) und nährt sich von Ordnung, sogar von Ordnung anderer Stufen, sowohl darüberliegender wie unterbauender, denn es liegt in der Mitte zwischen makro- und mikrophysikalischer und in der Mitte zwischen anorganischer und geistiger Welt.

Eine besondere Konsequenz scheint sich aus dieser Situation zu ergeben. Mehr und mehr sieht sich der Mensch in die Lage versetzt, das Lebendige, ja sogar sich selbst zu gestalten und zu verändern.

In der Molekularbiologie ist es innerhalb weniger Jahre gelungen, durch fruchtbare Zusammenarbeit (team work) von Physikern, Chemikern, Biologen und Mathematikern in den molekularen Bereich der Lebensvorgänge vorzustoßen. Es hat sich gezeigt, daß die einzelnen Wissensgebiete auch in den Objekten unauflöslich miteinander verbunden und durch vielfältige Anwendung von Röntgen- und Elektronenstrahlen und viele andere physikalische und chemische Methoden erfolgreich sein können. Untersuchungen an Viren, Bakterien und Algen erbrachten genauere Vorstellungen über die Erbinformation, den Bau- und Betriebsstoffwechsel, und es zeichnen sich Möglichkeiten ab, die gewonnenen Erkenntnisse auf höhere Lebewesen zu übertragen. Die Gesunderhaltung des Menschen ist zu einer Aufgabe geworden, die von der Medizin allein nicht mehr bewältigt werden kann. Arbeitsgebiete, wie Herz- und Kreislauf-, Hirn-, Nerven- und Krebsforschung, kommen ohne das Eingreifen des Biologen nicht mehr aus, der sich um die Aufklärung der Geschehnisse in den Zellen, Geweben und Organen bemüht, um die Anpassungsfähigkeit

des Menschen an die Umwelt, um Vitalreaktionen, Automatismen oder um Leistungsgrenzen. Die Zeit scheint nahe, wo der Mensch mit Menschen experimentiert, und zahlreiche Schriften zielen darauf ab, die Folgen eines solchen Vorgehens auszumalen und vor dem leider zu erwartenden Mißbrauch der zur Verfügung stehenden Kräfte und Methoden zu warnen.

Oben wurde ein kurzer Abschnitt über Mißbrauch biologischer Erkenntnisse in der Sprache einer der jüngsten biologischen Disziplinen geschrieben, der Verhaltenslehre. Sie geht zurück auf J. v. Üexküll, der durch die Biologie dazu geführt wurde, die Begegnung von Subjekt und Objekt in der Form „konkreter Begegnungen" zu untersuchen. Sein berühmt gewordener „Umwelt"-Begriff hat die Tierpsychologie in neue Bahnen gelenkt. Dieser Begriff bedeutet eine Art Relativierung der Subjekt-Objekt-Beziehung, denn die Vorstellung einer im physikalischen Sinne „objektiven" Außenwelt wird aufgegeben (vgl. in der Physik: Relativitätstheorie, Unschärferelation u. a.). An ihre Stelle treten Weltzusammenhänge, die sich zwischen Subjekten ereignen. Auch der Forscher steht in solchen Weltzusammenhängen, ganz besonders, wenn seine Erkenntnisgegenstände biologische Objekte sind. Dementsprechend ist absolute Objektivität unmöglich. T. v. Üexküll führte die grundlegenden Gedankengänge seines Vaters konsequent weiter: Da im Grunde nichts Lebendiges ohne „Bedeutung" für den Menschen ist (ein Begriff, den die Physik bezeichnenderweise nicht kennt), muß das Erkenntnisproblem neu gefaßt werden, denn die Wirklichkeit des Daseins gleicht mehr einem Drama (oder einer Passion), in der ich — vielleicht sogar appassionato — mitspiele, als einem Schauspiel (. . . „aber ach, ein Schauspiel nur . . ."), dem ich „kühl bis ans Herz hinan" zusehe. Und in dieser ganzen Tragödie verwirklicht sich als vollziehendes Werk das, was wir Leben nennen. Solche Gedanken zeigen, daß Wissenschaft keineswegs nur induktiv zu sein braucht und Nichtwahrgenommenes auf Grund von Wahrgenommenem vorhersagen müsse (Magie?!). Sie kann (und soll m. E.) auch Wahrgenommenes anschaulich-begrifflich unterscheiden und deuten. So gesehen, hätte eine derartige Beschreibung und Deutung, vom existentiellen Standpunkt aus betrachtet, wenigstens eine gleichrangige Bedeutung (oder Wert) gegenüber der Erklärung oder Begründung. Zu beidem freilich gehört ein gerüttelt Maß an Wissen und an einfühlendem, konstruktivem Denken (Philosophie).

Der Verstand vermag nichts anzuschauen und die Sinne können nicht denken. Nur daraus, daß sie sich vereinigen und mit anderen Fähigkeiten zusammenwirken, kann Erkenntnis entspringen. Die Biologie scheint unter den Naturwissenschaften die Disziplin zu sein, deren Objekte vor Einseitigkeiten bewahren, wenn man sich nur etwas genauer mit ihnen befaßt — und denen eine Art Klammerwirkung eigen ist, so daß wir dank unserer „Brüder im stillen Busch, in Luft und Wasser" die Welt nicht verlieren, angesichts einer Scheinwelt von Apparaten und Methoden, die „Schlüssel sein sollten", deren „Bart zwar kraus ist", die aber dennoch „nicht den Riegel heben" vom Tor in den „Mauern, die uns rings das Heil versperren", sondern eher „mich vor mir selbst erniedrigt und zu Nichts, mit einem Worthauch, Deine Gaben wandelt" (zit. aus „Faust I" Goethe, und „D. Seidene Schuh", Claudel). Es ist zu wünschen, daß das feine Gespür eines unserer größten Geister für die möglichen Auswirkungen der induktiv experimentell-mechanistisch-materialistischen Methode so manchen Lehrer naturwissenschaftlicher Fächer warnen möge, auf daß Raum werde für die angedeutete Wandlung, die sich im Bereich hoher Wissenschaft bereits vollzogen hat.

Anmerkungen:

[1]) *J. Meurers, Weltbild, 1958.*

[2]) *Bildungspläne für die allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen, Juni 1962.*

[3]) *cit. nach H. Arber, Sehen und Denken in der biologischen Forschung. 1958.*

Von der Musik in der Schule

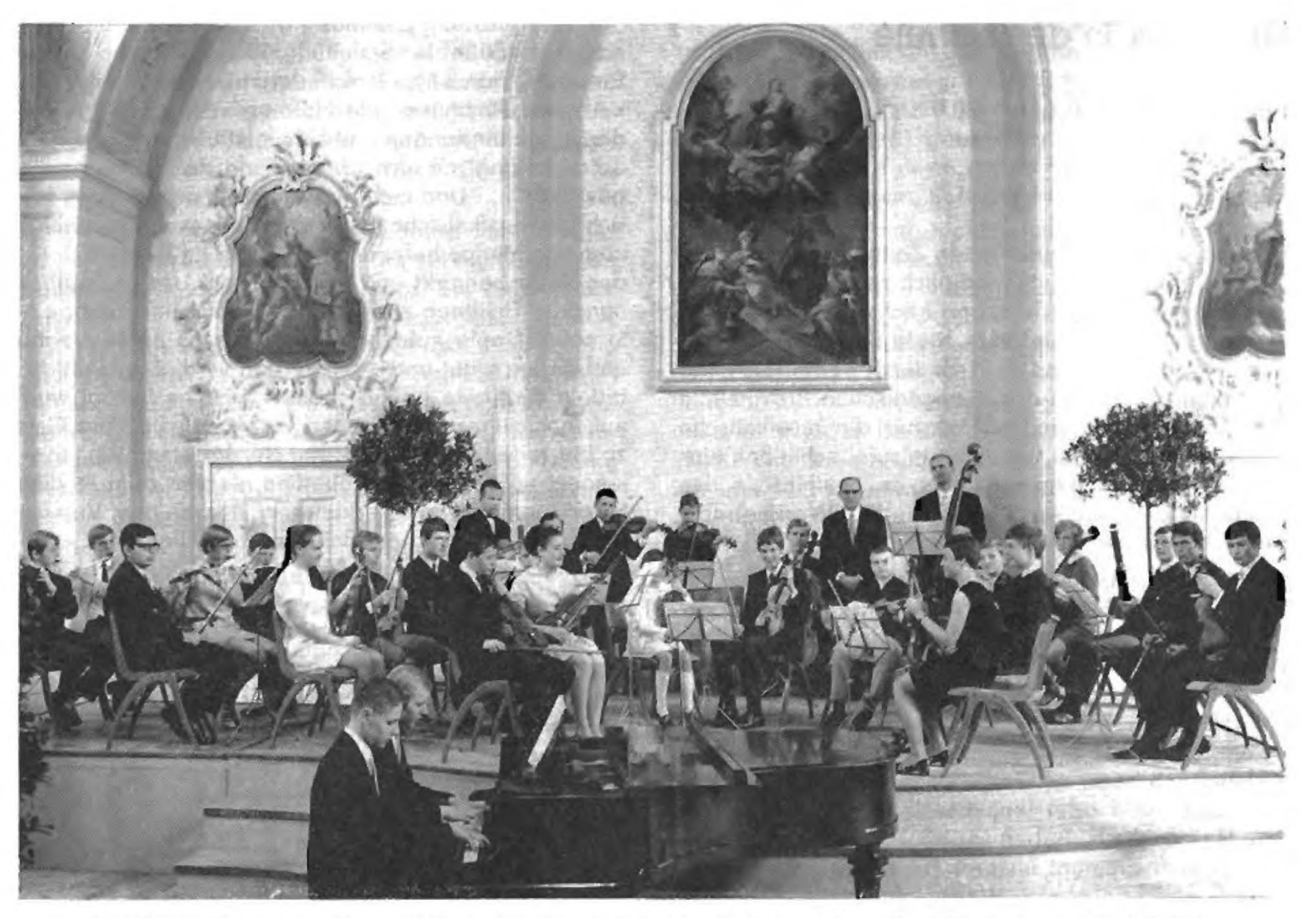
Von Oberstudienrat Georg Kollmann

Es ist nicht mehr wie in den guten alten Zeiten, da der Musikunterricht an den höheren Schulen lediglich zum Singen taugte und mit Nadelarbeit zu den technischen Fächern zählte. Gewiß ist auch heute „der Gesang die erste Stufe der Bildung, alles andere schließt sich daran und wird dadurch vermittelt". Mit dem anderen meint Goethe in der Pädagogischen Provinz alle Bildung, hier kann bezeichnenderweise nur die musikalische gemeint sein. An Gesang und Instrumentalspiel schließen sich die Stufen der musikalischen Improvisation an, des Hörens, des Kennenlernens von Symbolen und Begriffen, der Werkbetrachtung, Werkanalyse und der Musikgeschichte.

Mit Kunst hat der Musikunterricht das zu tun, daß er Hilfe auf dem Weg zu ihr sein soll. Ihm kommt gerade heute der Erziehungswert zu, in der Kühle und Sachlichkeit einer technisierten Welt die emotionalen Kräfte zu fördern. Denn: gespannt sind in jeder Seele die Saiten, welche die Musik zum Mitschwingen bringt (das Gefühl der Beschwingtheit, des Tragischen; das Empfinden von Sauberkeit, von Stauung und Lösung; Feinfühligkeit, kraftvolle Gebärde . . .). Jene Saiten sollen schwingen, nur: sie schwingen nicht oder wenig weit bei rationalen Bildungsstoffen. Und deshalb „haben wir denn unter allem Denkbaren die Musik zum Element unserer Bildung gewählt, denn von ihr laufen gleichgebahnte Wege nach allen Seiten" (Goethe).

Alle Kulturleistungen, gerade auch die technischen Konzeptionen und Erfindungen, setzen die Kraft der Phantasie voraus, die bei dem einseitig rational und amusisch erzogenen Menschen nicht zur Entfaltung kommt. Ein sowjetrussischer Musikpädagoge, heißt es, habe einmal zu Carl Orff gesagt: „Wenn der Mensch auf dem Monde landen will, dann muß sein Herz vorausfliegen." Das ist es. Und deshalb hat der europäische Geist sich seit den alten Griechen mit dem Wert und dem besonderen Rang der Musik in unserem kulturellen Leben beschäftigt und in der Erziehung. Platon spreche für alle: „Ist die Erziehung durch Musik nicht darum von entscheidender Wichtigkeit, weil Rhythmus und Harmonie am meisten in das Innere der Seele eindringen und sie am stärksten ergreifen, indem sie edle Haltung mit sich bringen und den Menschen demgemäß gestalten . . . Und nicht andererseits auch darum, weil, wer die richtige musikalische Erziehung genossen hat, auch am schärfsten das Mangelhafte und Unschöne an Werken der Kunst oder der Natur bemerkt und in gerechtem Unmut darüber sein Lob nur dem Schönen zuwendet, an ihm seine Freude hat und es in seine Seele aufnehmen und daraus seine Nahrung ziehen und dadurch gut und edel werden wird, das Häßliche dagegen tadeln wird, wie es sich gehört, und es fassen wird von jung auf, noch ehe der Verstand reif genug ist, die Gründe dafür zu begreifen? Stellt sich aber der Verstand ein, so wird er von keinem willkommener geheißen als von dem in dieser Weise Erzogenen; denn er erkennt in ihm seinen Verwandten. Mir wenigstens scheint es, daß um des willen die Erziehung ihren eigentlichen Halt in der Musik hat."

Zum Musikleben unseres Gymnasiums gehören Schulchor und Schulorchester. Beide Schülergruppen sind freiwillige Arbeitsgemeinschaften, die den Mitgliedern weder Vorteile noch Nachteile erbringen. Das ist gut so. Denn das frühe Erfahren dessen, daß nicht jedermann für jede Leistung seine Entlohnung zu erhalten habe, daß also Opfer notwendig sind: das ist ein gutes Ding! Und alle, die Jahr für Jahr und Woche für Woche zwei Stunden ihrer Zeit der Chor- und Orchesterarbeit zur Verfügung stellen, haben im Verein mit anderen Schülergruppen (SMV, Schülerzeitung) das eine vielen ihrer Mitschüler voraus, daß sie etwas als Mitglieder einer kleinen Gemeinschaft für eine größere, die Schulgemeinschaft, getan haben. Das Opfer sei nicht hoch zu veranschlagen, mag man einwenden, da Singen und gemeinsames Musizieren doch Freude mache. (Die Sprache sagt's: Wer spielt nicht gerne? Und man spielt Violine, Violoncello, spielt Flöte, Oboe, Fagott . . . Den „Ludus Latinus" lernt man.) Sicherlich, wer überhaupt sollte sonst zum Chor, wer zum Orchester gehören? Aber jeden Dienstagnachmittag Chorprobe, jeden Dienstagabend Orchesterprobe, das ist neben Freude auch Mühe, gelegentlich Last, also doch: Opfer!



Das Schulorchester zum letzten Male in der alten Aula bei der Entlassungsfeier der Abiturienten am 10. Juli 1968.

Nicht die Proben, sondern die „Aufführungen" sind Feiertage für Chor und Orchester, insonderheit die Musikabende der Schule, zu deren Gelingen jedes Jahr einmal eine Schar von hundert Jungen und Mädchen beiträgt. Hier kann man hören und sehen, daß noch eine ausreichend große Zahl junger Menschen mit einem musischen Herzen ein musikalisches Ohr verbindet. Wohl immer war das eine Minderheit im Volksganzen, in einer Berufsgruppe, in einer Schulgemeinschaft. Daran wird sich gerade heutzutage nichts ändern, da eine Flut andersgearteter Musik die Jugend überfällt, die kommerziell gesteuerte Tanz- und Unterhaltungsmusik nämlich, die zum größeren Teil obendrein nur technisch vermittelt, nicht selbst

gespielt wird, also nicht der Übung, der Mühe, des Opfers bedarf.

Zu vielen anderen schulischen Gelegenheiten gehören Chor und Orchester wie zum Bild der Rahmen. Es seien genannt: Schulfest am 4. Februar, Fuldensia-Feierstunde, Sextaner-Aufnahme, Abiturienten-Entlassung, Advent, Gottesdienste . . . Auch bei außerschulischen Veranstaltungen spielte das Orchester oder ein Instrumentalkreis im Stadtsaal, im Fürstensaal, in Gemeinden um Fulda. Erwähnung finde, daß der Chor am Grab verstorbener Lehrer und Schüler der Schule sang. Es sei besonders gedacht an das unerwartete Hinscheiden Herrn Oberstudienrats Wilhelm Lewalter, der viele Jahre als Musiklehrer und Fachleiter für Musik an der Rabanus-Maurus-Schule tätig war; der Schulchor erwies ihm auf einem Friedhof in Frankfurt a. M. die letzte Ehre und sang am offenen Grab zwei Chorsätze der musica sacra, deren Pflege ihm in seinem Leben Herzenssache gewesen ist. Wir gedenken auch der Schüler, die vor ihrem frühen Tod dem Chor oder dem Orchester der Schule angehört haben: Edwin Langsch, Hans-Joachim Seeh (Chor); Reinhold Schmitt, Winfried Mager (Orchester).

Im folgenden soll eine Reihe von Kompositionen angefügt sein, die bei schulischen Veranstaltungen der letzten 10 Jahre aufgeführt wurden. Es sind nur Darbietungen des Schulchores (gemischte Stimmen) und zusammenhängende Werke für Orchester berücksichtigt (in Klammer das Jahr der Aufführung). Alle ehemaligen und jetzigen Schülerinnen und Schüler, die mitgesungen und mitgespielt haben, werden sich beim Lesen der Werke gerne der Aufführung erinnern.

A. Chor

Kompositionen der Zeit vor 1900:

J. R. Ahle:	Was mag doch diese Welt in ihrer Schönheit prangen
J. S. Bach:	Ehre und Preis sei Gott, dem Herren, in der Höhe
	Gib unserm Volk und aller Obrigkeit Fried und gut Regiment
	Mer han ne neue Oberkeet
	Nun danket alle Gott
	Nun laßt uns gehn und treten
	Sprich ja zu meinen Taten
	Wachet auf, ruft uns die Stimme
	Wer nur den lieben Gott läßt walten
	Zwingt die Saiten in Cythara
A. Bruckner:	Locus iste a deus factus est
B. Donati:	Wenn wir hinausziehn am Frühlingssonntag
D. Friderici:	Wir lieben sehr im Herzen drei schöne Dinge fein
G. Gastoldi:	Fahren wir froh im Nachen, Himmel und Erde lachen
A. Gumpelzhaimer:	Lobt Gott getrost mit Singen
J. Jeep:	Musica, die ganz lieblich Kunst, ist ehrenwert zu halten
O. di Lasso:	Hollah! welch gutes Echo
Th. Morley:	Nun strahlt der Mai den Herzen
W. A. Mozart:	Ave verum corpus
H. Ophoven:	Vom Himmel hoch, ihr Englein, kommt
L. Schröter:	Allein Gott in der Höh sei Ehr
	Bis hierher hat mich Gott gebracht
H. Schütz:	Von Gott will ich nicht lassen
M. Vulpius:	Die beste Zeit im Jahr ist mein
	Christus, der ist mein Leben
J. Walther:	Wach auf, du deutsches Land
K. F. Zelter:	In allen guten Stunden

Kompositionen der Zeit nach 1900:

B. Bartók:	Hei, die Pfeifen klingen
H. Distler:	Ich brach drei dürre Reiselein
	Lobe den Herrn
W. Gneist:	Es tagt, der Sonne Morgenstrahl weckt alle Kreatur
G. Götsch:	Zogen einst fünf junge Schwäne
G. Kollmann:	Verleih uns Frieden
	Es ist ein Ros' entsprungen
	Macht hoch die Tür
H. Lemacher:	Gottes ist der Orient



Der Schulchor

C. Orff:	Aus „Carmina Burana": Fortune plango vulnera / Chramer, gip die varwe mir / Ecce gratum / In taberna quando sumus Aus „Carmina Catulli": Odi et amo / Vivamus, mea Lesbia, atque amemus
E. Pütz:	Wir sind frei von Zwang und Fessel
J. Rohwer:	Gib, Freund, die Hand und fahre
H. Schroeder:	Wach auf, meins Herzens Schöne
H. J. Weber:	Ich glaube keinen Tod
G. Wolters:	Inmitten der Nacht

B. Orchester

Kompositionen vor 1900:

K. F. Abel:	Sinfonie in F-Dur (1962/64) Sinfonie in G-Dur (1964)
J. Ch. Bach:	Konzert für Klavier und Orchester B-Dur (1961)
L. van Beethoven:	Menuette in G-Dur, C-Dur und G-Dur (1963) Deutsche Tänze (1967)
A. Corelli:	Triosonaten – chorische Besetzung – in e-Moll opus 1, 2 (1963) D-Dur opus 2, 1 (1965) d-Moll opus 2, 2 (1964) C-Dur opus 2, 3 (1965)
G. F. Händel:	Konzerte für Orgel und Orchester in B-Dur opus 4, 2 (1958) F-Dur opus 4, 4 (1959) B-Dur opus 4, 6 (1963) Konzert für Flöte, Streichorchester und Klavier in D-Dur (1959/61)
J. Haydn:	Konzert für Klavier und Orchester in G-Dur (1962) Kindersinfonie (1962)
J. D. Heinichen:	Konzert für Violine und Orchester D-Dur (1965)
W. A. Mozart:	Konzert für Klavier und Orchester D-Dur K. V. 107 (1958) Sinfonie in C-Dur K. V. 128 (1963) Sinfonie in G-Dur K. V. 74 (1959/66) Sinfonie in G-Dur K. V. 45a - Lambacher S. – (1965) Kirchensonaten in B-Dur K. V. 68 (1967) D-Dur K. V. 68 (1963) D-Dur K. V. 144 (1966) F-Dur K. V. 145 (1963) G-Dur K. V. 241 (1965) F-Dur K. V. 224 (1967) C-Dur K. V. 278 (1966)
J. S. Schröter:	Konzert für Klavier und Orchester C-Dur (1968)
G. Ph. Telemann:	Konzerte für zwei Flöten und Orchester in B-Dur (1959/60) a-Moll (1961) Konzert für Oboe und Orchester in c-Moll (1960) Festliche Suite in A-Dur (1961)

A. Vivaldi:	Triosonaten — chorische Besetzung — in g-Moll opus 1, 1 (1963) F-Dur opus 1, 5 (1963/64) D-Dur opus 1, 6 (1965)

Kompositionen der Zeit nach 1900:

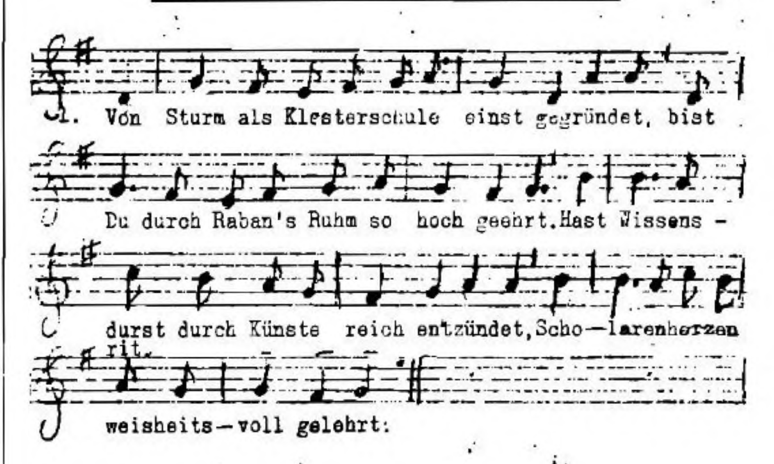
B. Bartok:	Stücke für Streichorchester (1965)
W. Jacobi:	Kleine Sinfonie für Orchester, Klavier vierhändig, Schlaginstrumente (1968)
H. Lemacher:	Konzertduo für Klavier zu vier Händen und Orchester (1965)

C. Chor und Orchester

Kompositionen nach 1900:

W. Haacke:	„Fröhliche Reise", Kantate für Chor und Orchester (1967)
P. Höffer:	Fröhliche Wanderkantate für Soli, gemischten Chor und Orchester nach Gedichten von Eichendorff (1966)
G. Kollmann:	Musik zu „Die Versuchung des Rabanus Maurus" für Soli, Chor, Orgel und Orchester (1956/61)
	„Sonntag", Kantate für Chor, Klavier und Orchester (1958)
	Musik zu „Philoktet" für Männerstimmen, Klavier und Orchester (1960)
R. Löbner:	„Integer vitae", Conductus für Chor und Orchester (1965)
K. Marx:	„Musik, du edle Trösterin", Kantate für gemischte Stimmen und Orchester (1962/68)
F. Zipp:	„Machet die Tore weit", Adventkantate für gemischten Chor und Orchester (1965)

Rabanuslied des Staatl. Domgymnasiums



2. Recht schreiben, sprechen und auch schön zu reden :
Grammatik war's Rhetorik - hohe Kunst !
Des Triviums dritter Weg lehrt einen jeden
Durch Dialektik Wahrheit sonder Gunst.

3. Quadrivium folgte, Math'matik im Kerne,
Wie Zahl, Gewicht und Masse die Herrschaft habe
In Musica, Figur'n, im Lauf der Sterne -
Auch Disciplina wünscht der "Schwarze Raabe."

4. Raban, Germanien's Lehrer, Schulpatron,
Des Deutschtums Hüter, echter Rheingau's Sohn !
Dein Kreuzeslob, Du Abt mit Bischofswürde,
Lehr uns auch meistern unseres Lebens Bürde !

5. Rabanus - Schule - Domgymnasium - ,
Du frischer Quell für unser Studium !
O alte Penne, deren Lob wir singen,
Dein Ruhm soll fort in ferne Zeiten klingen !

Anmerkung : Text und Melodie des Liedes sind Eigentum des Domgymnasiums, darum bitte Rückgabe.

Rabanuslied:
Melodie von OStR. Lewalter; Text von Prof. DDr. Franz Ranft

Kunst

Von Oberstudienrat Rudolf K u b e s c h

Der Zeichenunterricht vergangener Jahre hat sich zur Kunsterziehung unserer Tage gewandelt. Der Schüler, der (vor gar nicht langer Zeit) einmal damit begann, Ornamente zu zeichnen, den „fleißigen Bauer auf dem Felde“, der später nach mühseligen Übungen mit Redis- oder Rondfedern Sinnsprüche zu Papier brachte und als Krönung seiner Schullaufbahn einen ausgestopften Raben oder eine Gipsbüste porträtierte — dieser Schüler gehört der Vergangenheit an. Heute wird er nicht mehr zum verhinderten Künstler erzogen; der junge Mensch soll versuchen, auch durch eigenes Tun die Kunst in ihrer Gesamtheit zu verstehen, zu beurteilen und — wenn möglich — auch zu lieben.

Er soll begreifen lernen, daß es keine alte und keine „moderne“, daß es nur eine gültige Kunst gibt. Er soll begreifen lernen, daß es nicht verschiedene Maßstäbe gibt, er soll sich selbst ein Urteil bilden können, unbeeinflußt durch die Meinung mancher Besserwisser.

Gewiß, den Sextaner kümmern die Ziele eines Gesamtplanes wenig. Er lebt in einer bunten Phantasiewelt, die lebendiger, leuchtender und glitzernder ist als das oft graue Leben, in dem er aufwächst. Es wäre Sünde, ihm die Realität als Vorbild hinzustellen — die Welt der Kleinen deckt sich selten mit unserer tatsächlichen Gegenwart. Zeichnend und malend soll der Schüler der Unterstufe seine Welt gestalten helfen. Das Werken soll handwerklich und in verschiedenen Materialien diesem Streben dienen. Ein Hobby-Basteln, Schreinern oder Schlossern kann entweder Freizeit gut ausfüllen oder wäre im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft denkbar. Das Werken gibt durch seine erweiterten Möglichkeiten der Phantasie manchmal mehr Spielraum als ein Blatt Papier.

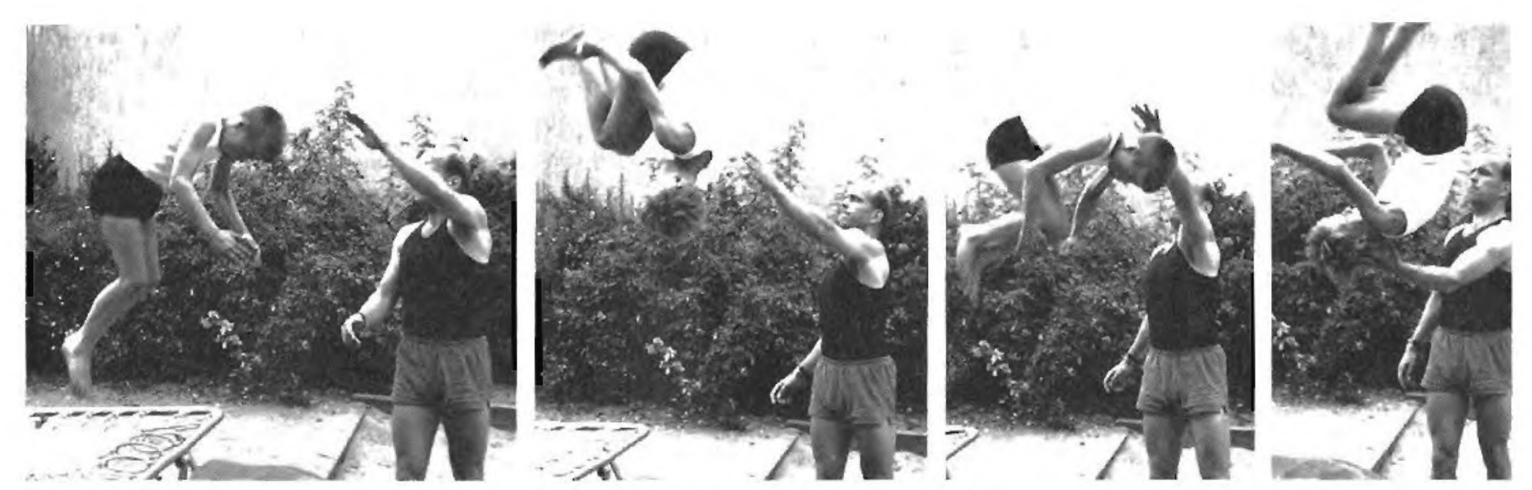
Aber auch das Blatt Papier allein kann Ausgangspunkt des weiteren Unterrichtes sein. Der Schüler soll Schrift verstehen lernen. Die Antiqua, die erste unserer Schriften, soll in unserem Unterricht ebenfalls am Beginn stehen. Nicht der einzelne Druckbuchstabe wird sklavisch nachgeahmt, das Gesamtbild, die Komposition mit dem Buchstaben ist entscheidend. Die Hand wird geschult durch die Übung, vor allem aber auch das Auge und der Geschmack.

Der Unterricht in der Oberstufe steht vor einer Fülle von Aufgaben. Sind vorher bereits vorsichtige Einführungen in die Kunstgeschichte erfolgt, kann erst der reifere Schüler Wesen und Wollen der großen Kunstepochen und einzelner Künstler begreifen oder gar verstehen. Die Geschichte der Kunst kann nur in groben Umrissen vermittelt werden. Jeder wird einmal ein Bild, Reproduktion oder Original, erwerben. Auch hier soll ihn die Schule zum kritischen Denken anregen. Der Schüler soll wissen, wie der Künstler arbeitet: Was ein Holzschnitt ist, weiß jeder, die Unterschiede zwischen Radierung und Kupferstich, Lithographie und Serigraphie müssen ihrem Wesen nach erkannt werden. Die Ausstellungen im Fuldaer Stadtschloß werden besucht, Originalarbeiten sollen kennengelernt und in freimütiger Aussprache diskutiert werden.

Jeder kauft nicht nur einmal ein Bild, er richtet sich auch einmal eine Wohnung ein. Einige Begriffe der Wohnkultur, Möbel und Gebrauchsgegenstände sollen geklärt werden. Wir leben in einer farbigen Welt, Farben bestimmen bewußt oder unbewußt unser Leben — daß es auch hier Gesetzmäßigkeiten gibt, war wohl Goethe selbstverständlich, den Schülern ist es meist neu. Vielleicht wird unser Leben mehr von Kunst (im weitesten Sinne) bestimmt, als wir ahnen.

Kunsterziehung, hier nur bruchstückweise erläutert, braucht Zeit, Muße und Besinnung, mehr als Unterrichtsstunden zur Verfügung stehen. Das Leben der großen Zeitepochen, der Völker wird gemessen an den Zeugnissen ihrer Kunst. Dem Kunstunterricht am Gymnasium steht im Gesamtplan ein kleiner Bruchteil an Zeit zur Verfügung. Diese wenigen Stunden sollen genutzt werden, dem Schüler zu einem künstlerisch selbständigen Denken zu verhelfen — sei es durch eigene Übung, durch Anschauung oder Diskussion.

Die Kunst, um die der Gymnasiast sich viele Jahre bemüht hat, sei es durch kindliche Phantasiegebilde am Anfang, sei es durch hitzige Diskussion im Wahlfach, nach der Schulzeit soll sie als bleibende Verpflichtung ihren Platz in seinem Leben finden.



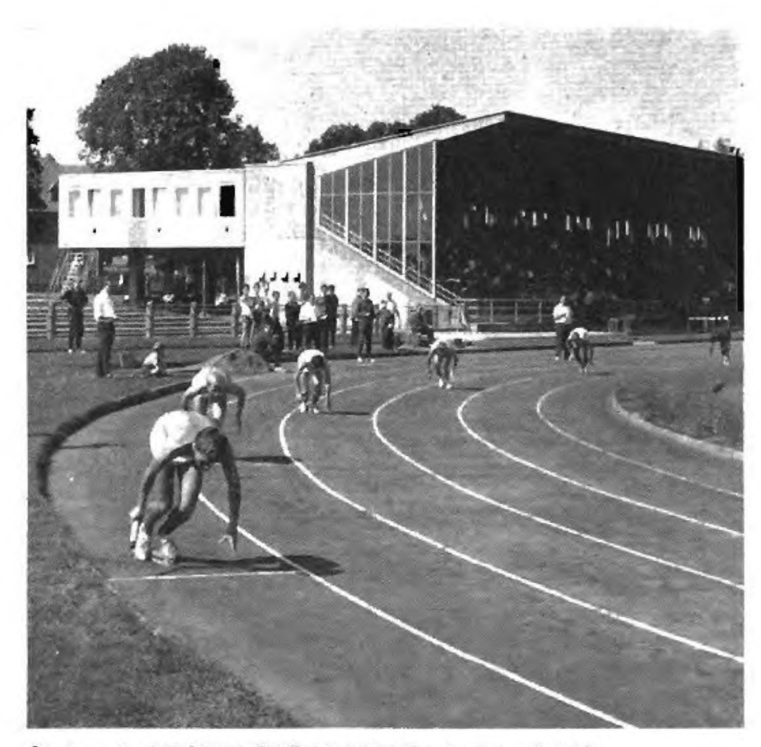
Trampolinspringen der Sextaner (VI a, Juli 1968)

Aufgaben der Leibeserziehung in der Schule und ihre Verwirklichung

Von Oberstudienrat Dr. Wilhelm W e l w a r s k y

Die Leibeserziehung in der Schule nimmt sowohl gegenüber den anderen Fächern als auch gegenüber dem, was unter dieser Bezeichnung etwa im außerschulischen Bereich getan und angestrebt wird, eine ganz besondere Stellung ein: Schulische Leibeserziehung ist weder Vermittlung von Wissen und Kenntnissen – wenn man davon absieht, daß der Schüler auch etwas davon erfahren soll, wie er seinen Körper pflegen und ihn vor Schäden bewahren kann – noch Heranzüchtung von Spezialisten in dem einen oder anderen Gebiet der sehr vielfältigen turnerischen und sportlichen Tätigkeit. Leibeserziehung in der Schule ist vielmehr – oder sollte es wenigstens sein – Weckung und Entfaltung aller im Jugendlichen ruhenden Anlagen, vielseitige Schulung körperlicher, geistiger und seelischer Kräfte, aber auch Hinführung zu rechtem Verhalten gegenüber den anderen, zur Einordnung in die Gemeinschaft der Klasse oder in die einer Mannschaft, ebenso wie Überwindung persönlicher Schwächen, wie Zaghaftigkeit, Ängstlichkeit, Bequemlichkeit, Egoismus oder Unbeherrschtheit; sie hilft aber auch jedem einzelnen, die ihm gesetzten Grenzen zu erkennen.

Es ist die Aufgabe des Schulturnens, Jungen und Mädchen in einer möglichst v i e l s e i t i g e n G r u n d s c h u l e wendig, kräftig, mutig, sicher und ausdauernd zu machen, ihnen Freude am eigenen Tun, an der vollbrachten Leistung zu vermitteln und sie von der Notwendigkeit und Nützlichkeit zu überzeugen, daß neben dem Geist auch der Leib geschult, gebildet, entfaltet und in Zucht genommen werden muß, wenn sie, die Jugendlichen, zu wahren Persönlichkeiten werden sollen. Leider



Start zur 4 x 100-Meter-Staffel bei den Bundesjugendspielen

ist es auch am humanistischen Gymnasium nicht selbstverständlich, daß die Beschäftigung mit der Welt der Alten, insbesondere mit der der Hellenen und Römer, die Erkenntnis von der Leibeserziehung als untrennbaren Bestandteil der Bildung und Erziehung einschließt, wie dies etwa der Begriff der Kalokagathia beinhaltet oder jener so oft zitierte Ausspruch, mit dem der Grieche seine ganze Geringschätzung gegenüber einem anderen ausdrückte, wenn er von ihm sagte: Er kann weder lesen noch schwimmen.

Vielleicht ist auch hier der Platz und die Gelegenheit, jenes fast bis zum Überdruß und oft gedankenlos wiederholte Wort von Juvenal: Mens sana in corpore sano, zurechtzurücken, weil es so, wie es zitiert wird, falsch und irreführend ist; denn Juvenal wollte keineswegs behaupten, daß „in jedem gesunden Leib auch ein gesunder Geist" wohne, vielmehr r ä t er seinen Mitmenschen:

> „Man bitte (die Götter) um einen gesunden Geist in einem gesunden Körper",

was doch so viel heißen dürfte, daß es zur Zeit des Juvenal wohl gesunde Leiber gab, daß aber in ihnen nur selten ein gesunder Geist wohnte. Heute könnte man versucht sein, die Götter um gesunde Leiber zu bitten, da doch die leibliche Seite des Menschen unserer Zeit, auch schon die des Jugendlichen, im allgemeinen gar zu kurz kommt. Gerade aus dieser Beobachtung und Erfahrung, die durch schulärztliche Untersuchungen immer wieder bestätigt wird, erwächst dem Leibeserzieher in der Schule eine besonders bedeutsame Aufgabe. Wo hat schon der Schüler heute noch Gelegenheit, sich in „freier Wildbahn" zu tummeln, da doch mehr und mehr auch schon auf dem Lande dem natürlichen Bewegungsdrang der Kinder und Jugendlichen enge und engste Grenzen gesetzt werden? Dazu kommt noch in immer steigendem Maße die frühe Gewöhnung des Kindes an die doch so bequemen technischen Fortbewegungsmittel verschiedenster Art, die ihm zwar die erstaunlich rasche Überwindung räumlicher Entfernungen ermöglichen, es aber dafür mehr und mehr der Natur und der Eigenbewegung in ihr entwöhnen. Wenn dazu der durch den Schulbesuch gegebene Zwang zu vorwiegend sitzender Beschäftigung auf acht und mehr Stunden am Tage ausgedehnt wird, meist sogar noch um eine nicht unbeträchtliche Zeit vor dem Fernsehschirm verlängert — leider auch schon für Schüler der gymnasialen Unterstufe, ja sogar schon für Jüngere —, dann wird jedem, der sich ernsthaft um die Gesundheit unserer Jugend sorgt, in aller Deutlichkeit klar, daß den daraus drohenden Gefahren, die leider in hohem Maße schon längst beunruhigende Wirklichkeit geworden sind, zielstrebig begegnet werden muß. Daraus ergibt sich ganz selbstverständlich die Forderung nach einer Erhöhung der Zahl der Turn- und Spielstunden bzw., da die Erfüllung dieser Forderung noch lange auf sich warten läßt, die Notwendigkeit, unseren Jungen und Mädchen ein Maximum an vielseitigster, und zwar alle Körperkräfte — Muskel- und Organkräfte, Ausdauer, Ge-

schicklichkeit u. a. m. — weckender und fördernder Bewegung zu bieten, ihnen an dieser Bewegung Freude zu vermitteln, die auch nach dem Verlassen der Schule anhalten sollte, sie zu einer gesunden Lebenshaltung zu führen, kurz, sie lebenstüchtig zu machen.

Anders ausgedrückt: Es kann eben im Schulturnen nicht um Training zur Erreichung von Rekorden gehen — darin unterscheiden sich die in der Schule betriebenen Leibesübungen wesentlich von denen der meisten Turn- und Sportvereine —, sondern um die Erzielung von Grundfertigkeiten in den wichtigsten Zweigen der Leibesübungen, als da sind: das Turnen an und mit den Geräten, Laufen, Springen und Werfen wie auch Spielen, Schwimmen und Schilaufen und selbstverständlich auch Wandern, dieses allerdings außerhalb des Turnunterrichts. — Das ausgesprochene Leistungsturnen bzw. der Leistungssport, die beide ganz bestimmte Voraussetzungen verlangen, nämlich besondere Anlagen (Bewegungsgefühl, Koordinationsvermögen u. a.) und vor allem einen ausgeprägten Leistungswillen, haben im allgemeinen Schulturnen keinen Raum: sie bleiben den sogenannten Neigungsgruppen (= freiwillige Arbeitsgemeinschaften) vorbehalten. Solche Neigungsgruppen bestehen am Domgymnasium seit Jahren, und zwar für Geräteturnen, Leichtathletik, Handball, Basketball, Fußball und Tischtennis; angestrebt wird eine solche Neigungsgruppe auch für Schwimmen und Wasserspringen, wozu hoffentlich das neue Hallenbad die Möglichkeiten bieten wird. — So wird demgemäß, auf den in der Schule gepflegten und von ihr geförderten Wettkampf übertragen, nicht der „Spezialist" das erstrebenswerte Erziehungsziel sein, sondern der Mehrkämpfer. Damit kommen wir auch dem nahe, was schon die Hellenen, die uns Modernen wohl gerade auf dem Gebiete der Leibeserziehung manches voraus hatten, als Ziel der gymnastischen Bildung ansahen, wenn z. B. Aristoteles in der „Rhetorik" sagt:

> „Die Schönheit des Jünglings besteht darin, daß er einen Körper besitzt, der zu den Leibesübungen tauglich ist, und zwar sowohl zu jenen, welche Schnelligkeit, als auch zu jenen, welche Körperstärke erfordern, während er selbst einen genußreichen Anblick gewährt. D a r u m s i n d d i e F ü n f k ä m p f e r die schönsten, weil in ihnen sich Stärke und Schnelligkeit in schöner Harmonie vereinen"[1]).



Hallenhandballturnier

Was ist nun in den zurückliegenden Jahren an der Rabanus-Maurus-Schule an Erfolgen in Turnen und Sport erzielt worden? — so wird wohl mancher Leser schon ungeduldig fragen.

Es wäre ohne weiteres möglich, hier Namen ehemaliger Schüler dieser Schule zu nennen, die auch in den Annalen des Sports aufgezeichnet sind, stellvertretend für sie z. B. M i c h a e l S a u e r , den vielfachen Meister im Dreisprung, oder E d w i n W a l d , J o c h e m G u n k e l und manche andere. Selbstverständlich darf die Schulgemeinde auf solche Leistungssportler stolz sein, wie sie stolz ist auf manchen großen Wissenschaftler, der hier am Domgymnasium seine Laufbahn begonnen hat. Dem ist aber entgegenzuhalten, daß alle diese überdurchschnittlichen Leistungen mehr dem außerschulischen Training bzw. der nachschulischen Ausbildung zuzuschreiben sind als der schulischen. Unter Beachtung dieser Tatsache haben die Leibeserzieher des Domgymnasiums auch bei Vergleichswettkämpfen mit anderen Schulen, z. B. bei den Stadtmeister-



Sextaner beim Pferdsprung (VI a, Juli 1968)

schaften, immer die Meinung vertreten, daß nur eine zahlenmäßig möglichst große Mannschaft einen einigermaßen objektiven Vergleich der Leistungen der einzelnen Schulen ermöglicht sonst wären solche Wettkämpfe nichts anderes als Vergleichswettkämpfe der Fuldaer Turn- und Sportvereine im Bereich der Schule.

Selbstverständlich bejahen und fordern die in der Schule tätigen Leibeserzieher auch das gesunde Streben der Jugendlichen nach turnerischen und sportlichen Wettkämpfen, weil sie Anreiz und Ansporn sind und dem Jugendlichen auch von Zeit zu Zeit eine willkommene Überprüfung seines jeweiligen Leistungsstandes und seiner Leistungsfähigkeit ermöglichen. So führt die Schule seit der Einführung der Sommer-Bundesjugendspiele diese Wettkämpfe für a l l e Schüler und Schülerinnen durch; seit einigen Jahren kommen dazu auch die Winter-Bundesjugendspiele (im Geräteturnen), die anfangs immer nur in einzelnen Klassen stattfanden. Über den Rahmen der Schule hinaus führen die schon erwähnten Stadtmeisterschaften der Schulen Fuldas und die Vergleichswettkämpfe der Fuldaer Gymnasien in den verschiedensten Disziplinen. An diesen Wettkämpfen hat das Domgymnasium immer — mit wechselndem Erfolg — teilgenommen, ohne Rücksicht darauf, ob für die jeweils angetretene Schulmannschaft eine Erfolgsaussicht bestand oder nicht, weil es hier wie bei den Olympischen Spielen vor allem um das Mittun geht. — Seit dem Jahre 1961 finden jeweils am Tage des Festes der „Fuldensia" Schulwettkämpfe statt. Bisher konnten allerdings infolge der sehr engen räumlichen Gegebenheiten immer nur die Pendelstaffeln der Unter- und Mittelstufe und die Entscheidungsspiele im Handball der Mittel- und Oberstufe ausgetragen werden.

Die Elternschaft hat dankenswerterweise den jeweiligen Siegermannschaften Bronzeplaketten gestiftet (siehe Abbildung Seite 129), die zum heiß begehrten Wandschmuck in den Klassenräumen geworden sind. Die neue Schule wird mit ihren großzügigen Anlagen die Möglichkeit bieten, diese „Fuldensia-Wettkämpfe" zu vielseitigen Turn- und Sportwettkämpfen auszugestalten. — Zu erwähnen wären noch die Schul-Schiwettkämpfe, die seit drei Jahren durchgeführt werden und sich bei einem großen Teil der Schüler großer Beliebtheit erfreuen; sie könnten bei zielbewußter Vorarbeit in den einzelnen Klassen noch weiter entwickelt werden.

Hier muß noch ein Wort über die Übungsbedingungen, d. h. über die Hallen- und Platzverhältnisse gesagt werden, die ja nicht ohne Einfluß auf die Ergebnisse der leibeserzieherischen Arbeit gewesen sind. Leider müssen wir feststellen, daß von allen Fuldaer Gymnasien gerade das Domgymnasium seit vielen Jahren am ungünstigsten lag, vor allem, was die Leichtathletik betrifft, für die der Schule bisher lediglich eine einzige Sprunggrube, noch dazu mit sehr schlechter Anlauf- und Absprungbahn zur Verfügung stand; es gab keine Möglichkeit, im näheren Schulbereich den Lauf, die wichtigste Leibesübung überhaupt, systematisch zu schulen. Der Spielplatz, gleichzeitig Pausenhof, ließ auch nur kleine Feldspiele zu. Hierin wird — darüber freuen sich Schüler wie Lehrer in gleichem Maße — die neue Schule insofern eine wesentliche Besserung bringen — wenn auch leider nicht gleich mit dem Umzug, da der Sportplatz

noch lange nicht fertig ist –, als der Leibeserziehung nunmehr nicht nur eine modern eingerichtete, räumlich günstigere Turnhalle zur Verfügung stehen wird (die außerdem ausschließlich für Turnen und Spielen da sein wird), sondern auch ein schuleigener Turn- und Spielplatz mit ausreichenden Sprung-, Lauf- und Stoßanlagen. Da nun auch durch die im Mai 1968 erfolgte Eröffnung des neuen städtischen Hallenbades und durch die räumliche Nähe des neuen Schulgeländes zum Petersberger Schwimmbad die Möglichkeit gegeben ist, das so wichtige Schwimmen mit in den Turnunterricht einzubeziehen, dürften alle Voraussetzungen für die Erfüllung der schon erwähnten vielseitigen Aufgaben der Leibeserziehung in der Schule gegeben sein. Jetzt erst, d. h. mit dem Einzug in das neue Schulgebäude, wird es möglich sein, unseren Schülern und Schülerinnen eine allseitige turnerische, sportliche und gymnastische Ausbildung zu geben. Mögen diese Möglichkeiten von Lehrern und Schülern immer sinnvoll und zielstrebig genützt werden, damit wir Menschen des 20. Jahrhunderts wenigstens in der Erziehung der Jugend nicht hinter dem zurückstehen, was vor mehr als zweitausend Jahren die Griechen schon gefordert haben, wenn es etwa bei Platon heißt:

> „Der ganze Zustand des Leibes, wird er nicht durch Ruhe und Trägheit zerrüttet, durch Leibesübungen aber und Bewegungen im ganzen wohl erhalten? . . . Das Gute also ist Bewegung für Seele und Leib, und umgekehrt das Gegenteil davon!“[2])

Anmerkungen:

[1]) *Zitiert nach C. Diem: „Poesie des Sports“, herausgegeben im Olymp. Sportverlag, Stuttgart 1957, Seite 25.*

[2]) *aus „Theaitetos“, zitiert nach C. Diem: „Poesie des Sports“, Seite 24.*

Das darstellende Spiel in der Schule

Von Oberstudienrat Dr. Wilhelm Welwarsky

„Das darstellende Spiel ist ein hervorragendes Mittel zur Sprecherziehung. Die Aufführung ist nur Ansporn und Schlußstein: der eigentliche Sinn des Laienspiels in der Schule liegt in seiner Erarbeitung. Im Spiel vereinigen sich Mimik, Gebärde und Bewegung wieder mit dem gesprochenen Wort, mit dem sie beim Kind und beim unverbildeten ausdrucksstarken Menschen eine natürliche Einheit bilden. So können im Spielen seelische Verkrampfungen gelöst werden . . . Das darstellende Spiel ist auf allen Stufen zu pflegen . . ."[1]) Wer immer sich als Erzieher, sei es in der freien Jugendarbeit oder in der Schule, mit dem Laienspiel beschäftigt hat, wird den oben zitierten Ausführungen zustimmen: er wird aber auch feststellen müssen, daß die zweifellos als verbindlich ausgesprochene Anweisung: „Das darstellende Spiel ist auf allen Stufen zu pflegen" keineswegs von allen Deutschlehrern, an die sie sich richtet, als verbindlich angesehen wird: denn noch immer führt das darstellende Spiel an den Schulen, auch an den Gymnasien, eine Art Schattendasein, weil es im allgemeinen nur von den Lehrern gepflegt wird, die außerhalb der Schule und meist schon vor ihrer pädagogischen Ausbildung mit ihm in Berührung gekommen sind und dabei ihre ersten Erfahrungen sammeln konnten. Die Ausbildung der Deutschlehrer weist hier immer noch eine Lücke auf, da sie sich doch meist nur „so nebenbei" mit dem darstellenden Spiel befaßt oder sich mit der Behandlung des Stegreifspiels und des Hörspiels begnügt. Man kann jedenfalls immer wieder beobachten, daß das eigentliche darstellende Spiel, das wir als Laienspiel bezeichnen wollen, nur in ganz wenigen Klassen gepflegt wird oder aber überhaupt auf eine besondere „Arbeitsgemeinschaft Laienspiel" beschränkt bleibt. Und doch zeigt die Erfahrung, daß man eine Klasse durch wenig andere Aufgaben zu so begeisterter Mitarbeit



Rabanus-Spiel 1956

bringen kann wie gerade durch die Gestaltung eines Spiels, ganz gleich, ob es sich um die Dramatisierung eines Lesestückes oder um die Darstellung eines von der Klasse erarbeiteten oder eines ihr gegebenen Spieltextes handelt. Da werden selbst diejenigen aktiv, ja bewerben sich um eine Rolle, die in Lehrprobenentwürfen oder auch in Konferenzen als „träg, uninteressiert" oder gar als „faul" bezeichnet werden. Schüler, die z. B. nur ungern Gedichte auswendig lernen, sind ohne jeden Zwang bereit, selbst umfangreiche Rollentexte zu lernen, ja, in der Regel ist sogar ein Wettbewerb um die „großen Rollen" festzustellen, und die manchen enttäuschende Zuteilung von „Nebenrollen" muß meist mit der Zusicherung verbunden werden, daß beim nächsten Spiel in der Besetzung von Haupt- und Nebenrollen gewechselt wird.

Wie ist dieses Sich-zur-Arbeit-Drängen zu erklären? Doch nur damit, daß die Schüler an einem solchen Tun Freude haben, daß es ihnen „Spaß macht", sich einmal in einer anderen Rolle zu erleben als in der des Schülers bzw. wie es in den eingangs zitierten Bildungsplänen an anderer Stelle heißt,

weil „sie durch die Verwandlung in die darzustellenden Personen eine Erweiterung ihres menschlichen Seins erfahren". Allerdings — auch das ist eine sich immer wieder bestätigende Erfahrung — erlahmt die Spielfreudigkeit im Laufe der Entwicklung des Jugendlichen, so daß es oft Schwierigkeiten bereitet, einer bestehenden Laienspielgruppe neue Mitglieder aus der Oberstufe zu gewinnen. Wieder müssen wir nach dem Grund fragen, der hier allerdings nicht so leicht zu finden ist, weil er sich aus mehreren Komponenten zusammensetzt. Die wichtigste dürfte die Tatsache sein, daß die in der Unterstufe und in der frühen Mittelstufe noch vorhandene Spielfreudigkeit nicht genützt wurde und daher verkümmerte; hierin könnte man eine Parallele zu Beobachtungen in der Leibeserziehung erkennen: Kinder, die nicht von früh auf in den vielseitigen Übungen unterrichtet worden sind, in einem Alter, in dem ihr Bewegungs- und ihr Organempfinden noch bildungsfähig waren, werden gehemmt, steif und auch meist bequem und bilden dann in der Oberstufe die Gruppe derer, die jeder körperlichen Anstrengung ausweichen, besonders dann, wenn sie mit einer gewissen Leistung verbunden ist. — Neben dieser auf ein Versäumnis der Erziehungs- und Bildungsinstitutionen, meist des Elternhauses, zurückzuführenden geringen Bereitschaft der Oberstufenschüler stehen noch andere hemmende Momente, z. B. die schon ausgeprägteren Sonderinteressen und sonstigen Betätigungen der Jugendlichen, vielleicht auch ihre größere zeitliche Inanspruchnahme durch die Pflichtfächer u. a. m. Der wesentliche Grund für die Zurückhaltung der Sechzehn- bis Zwanzigjährigen scheint mir jedoch im psychologischen Bereich zu liegen: Es fällt auf, daß das Nachlassen der Spiel- und Darstellungsfreude und der Fähigkeit zu beidem parallel gehen mit dem Nachlassen der Mitteilungsfreude, des Lerneifers und der Lernfähigkeit wie auch der Phantasie, Eigenschaften und Fähigkeiten, die das Unterrichten in der Unterstufe und frühen Mittelstufe so leicht machen. Es würde zu weit führen, den Gründen nachzugehen, die übrigens von der Kinder- und Jugendpsychologie schon seit langem erforscht werden. Im wesentlichen dürfte die hier angedeutete Entwicklung mit ihren vielseitigen Auswirkungen darauf zurückzuführen sein, daß der im Kindesalter erreichte Gleichgewichtszustand der Kräfte, der sich in einem deutlichen Freisein von Hemmungen, von Ängstlichkeit und Unsicherheit äußert — was selbstverständlich nur für das Kind gilt, dessen Entwicklung frei von tiefergreifenden Störungen verlaufen ist —, in der beginnenden Reifezeit gestört und erschüttert wird.



Aus dem Eulenspiegel-Spiel (V a, 1961)

Nun scheint mir aber gerade für diese Altersstufe das darstellende Spiel eine echte Erziehungshilfe zu bieten. Immer wieder kann man als Leiter einer Laienspielgruppe beobachten, wie sich selbst stark gehemmte Jugendliche „freispielen"; sie werfen ihre Hemmungen ab, indem sie sich mit ihrer Rolle identifizieren. „Wer einer wirklich ist, zeigt sich oft erst im Spiel" — welcher Spielleiter hätte dieses Wort von Hermann Kaiser nicht schon bestätigt gefunden? Ich vermute, daß manche Fehlbeurteilungen von Schülern durch Lehrer vermieden werden könnten, wenn immer eine Beobachtung der betreffenden Schüler beim Spiel möglich wäre. Auch hier wieder eröffnen sich Parallelen zwischen dem Laienspiel und der Leibeserziehung, da sich auch dem Leibeserzieher die Schüler, sei es im Spiel, sei es in der freien Bewegung, ganz anders, nämlich freier, ungehemmter darstellen als etwa dem



Aus „Der verlorene Edelstein“ (V a 1951/52)

Latein- oder Mathematiklehrer; auch für das Bewegungsspiel gilt der oben zitierte Satz: „Wer einer wirklich ist, zeigt sich oft erst im Spiel.“ Es ist eben die Spielfreiheit — nicht die Spielekstase — nach Huizinga als „Lust am Leben etwas dem Menschen und der menschlichen Kultur Wesentliches“.

Schon lange ist die Bedeutung der musischen Erziehung im allgemeinen und die der Spielerziehung im besonderen gerade für den Menschen der immer mehr von der Funktionalisierung geprägten modernen Arbeitswelt erkannt worden. Je enger der Spielraum eigener Entscheidung und persönlich geprägter Gestaltung wird, je weniger der einzelne noch in der Lage ist, das Ganze zu überschauen, je mehr sein Schaffen zur bloßen „funktionellen Handreichung“ wird[2]), um so größer wird auch die Gefahr der Entpersönlichung des Menschen und mit ihr die Gefahr des Verlustes von Freiheit und Würde. Einer solchen drohenden Entwicklung entgegenzuarbeiten, ist eine der wesentlichsten Aufgaben der Erziehung, die um so eher gelingen wird, je mehr der Heranwachsende zum Erleben seiner Individualität geführt wird; hier liegt die eigentliche Funktion vor allem der musisch-künstlerischen Erziehung, in der das Laienspiel seinen besonderen Platz hat. Der Idealfall ist dann gegeben, wenn bei der Erarbeitung eines Spiels alle musisch-künstlerischen Kräfte der Angehörigen einer Spielschar mobilisiert werden: die Kräfte der Darstellung in Wort, Geste, Mimik und Bewegung (etwa im Tanz oder im Chorischen) wie auch die der Musik und der bildenden Kunst. Freilich, eine solche glückliche Konzentration und Koordination aller dieser musisch-künstlerischen Kräfte gehört zu den großen Ausnahmefällen, wie wir sie an unserer Schule bisher nur in Ansätzen und dazu recht unvollkommen, z. B. beim Versuch, Büchners „Leonce und Lena“ darzustellen, erlebt haben. Dagegen konnte man im Spiel „Der Fischer und sine Fru“, wie es vor einigen Jahren von Schülerinnen der Marienschule gezeigt wurde, eine sehr geglückte und wohl alle — Spielerinnen wie Zuschauer — beglückende Synthese aller künstlerisch-musischen Darstellungsmittel erleben.

Soweit die zur Verfügung stehenden Quellen zurückreichen, hat das Laienspiel am Domgymnasium schon in früheren Jahrzehnten eine wenn auch nur beschränkte und anfangs sehr zweckbestimmte Pflege erfahren, insofern als es — wie übrigens in den meisten Schulen zu dieser Zeit — bei besonderen Anlässen, wie Schulfesten, helfen mußte, das Programm mitzugestalten. Es hat an unserer Schule auch schon immer Lehrer gegeben, die mit ihren Klassen, etwa bei Elternabenden, „Theater spielten“. Eine wirkliche Laienspielgruppe, die unabhängig von der Schule, wenn auch unter der Leitung eines Lehrers stehend, arbeitete und spielte, entstand auf Betreiben einiger Schüler erst i. J. 1950/51, die als ersten gelungenen Spielversuch Rudolf Mirbts „Reportage des Todes“ im damals noch bestehenden „Europahaus“ zeigte. Diese Gruppe, sie wurde allerdings sehr bald in die Schule eingegliedert und ihr dienstbar gemacht, erlebte auch in dieser Zeit — zwischen 1952 und 1956 — ihre äußere Hochform, etwa in der Darstellung des Mysterienspiels „Johannes der Täufer“ i. J. 1952 und des Spiels „Rabanus Maurus“ — beide von Magnus Wehner — i. J. 1955/56 (das Rabanus-Spiel wurde nicht nur in Fulda selbst, sondern auch in Winkel gezeigt), sie entzog sich aber bald darauf der von ihr als zu stark empfundenen Führung und Lenkung durch die Schul-

leitung, die ihr nicht mehr die freie Textwahl ermöglichte und damit aus der Laienspielgruppe — wenn auch in bester Absicht — eine Art Theatertruppe der Schule machen wollte. Dieser Loslösung der Laienspielgruppe von der Schule folgte bald die Selbstauflösung, als ihre tragenden Kräfte als Abiturienten die Schule verließen und Nachwuchsschwierigkeiten entstanden. Es bildete sich allerdings nicht lange darauf eine neue Spielgruppe unter der Leitung des als Sprecherzieher an der Schule und am Studienseminar wirkenden Dramaturgen H. Koch, der übrigens schon in der o. e. Gruppe zunächst als Berater, später als Regisseur mitgearbeitet hatte. — Als dann auch diese Spielschar ihre Tätigkeit beendet hatte, bildete sich im Schuljahr 1965/66 — diesmal auf Anregung des derzeitigen Schulleiters, OStDir. Dr. Quirin — eine neue „Arbeitsgemeinschaft f. d. Laienspiel", die zwar dem schulischen Leben eingeordnet, aber in ihrer Arbeit, vor allem in der Auswahl ihres Spielprogramms, völlig frei ist. Als bisherige Ergebnisse dieser Spielschar mögen erwähnt werden: „Die Bürger von Calais" von Georg Kaiser (i. J. 1966), „Leonce und Lena" von Georg Büchner (im Sommer 1967) und das Adventsspiel „. . . und ist Mensch geworden" von Peter M. Thouet (zur Adventsfeier der Schulgemeinde 1967).

Wie schon erwähnt, gab es in allen zurückliegenden Jahren immer wieder einzelne Klassenlehrer bzw. Klassenlehrerinnen, die mit ihren Klassen zu verschiedenen Anlässen, meist zu Klassen-Elternabenden oder auch zur Einschulung der neuen Sextaner, Spiele darboten. Allerdings waren es meist Klassen der Unterstufe, hin und wieder auch der Mittelstufe, womit sich das bestätigt findet, was weiter oben von der Spielfreudigkeit bzw. von ihrem Abnehmen in den späteren Klassenstufen gesagt wurde. — Es wird heute so viel — von Organen der Schulverwaltung, von Eltern, Lehrern und Schülern — von der Demokratisierung der Schule gesprochen und geschrieben, fast schon zuviel, so daß auch dieser an sich so wertvolle Begriff zu einem leeren Schlagwort zu werden droht. Mit der Schaffung möglichst vieler Laienspielgemeinschaften an einer Schule könnte man der Verwirklichung der mit dem Begriff Demokratisierung verbundenen Forderungen einen großen Schritt näherkommen; denn eine autoritär geführte Laienspielgruppe ist schlechthin unvorstellbar, vielmehr entwickeln sich in einer Spielgruppe und durch sie aus der gemeinsamen Arbeit, aus der gemeinsamen Freude am Erfolg — oder auch aus der a l l e, den Lehrer als Leiter wie die Schüler als Darsteller in gleicher Weise treffenden Enttäuschung über einen Mißerfolg — Formen einer echten demokratischen Gemeinschaft, in der nichts gefordert oder angeordnet wird, was nicht vorher von allen f r e i w i l l i g als Aufgabe übernommen worden ist. Alle Mitglieder einer Spielgemeinde dienen dem Werk, dessen Gestaltung sie sich vorgenommen haben, und ihr Tun ist darauf gerichtet, etwas G a n z e s zu leisten, Erfolg zu haben; das aber ist — wie bei einer Wettkampfmannschaft — nur in gegenseitigem Verstehen, in gegenseitiger Anerkennung, Hilfe und Beratung zu erreichen. Am Ende erleben entweder a l l e die Freude des Erfolges, vom Leiter der Gruppe bis zum Darsteller der kleinsten Rolle, ja bis zum Beleuchter, Toningenieur, Souffleur und Regiegehilfen, oder k e i n e r. Da aber eine Spielgemeinschaft nicht um ihrer selbst willen da ist, vielmehr zu ihrer Ergänzung den Kreis der Zuschauer braucht, so wie das Orchester auch einen Zuhörerkreis verlangt, kann es nicht ausbleiben, daß auch der passive Teil einer größeren Gemeinschaft — in unserem Falle einer Schulgemeinschaft — in den Demokratisierungsprozeß miteinbezogen wird, abgesehen davon, daß allein schon durch die Auswahl des Spielprogrammes dieser Prozeß gefördert werden kann.

So kommt dem Laienspiel neben seiner Bedeutung für die Persönlichkeitsbildung und -erziehung eine mindestens ebensogroße Bedeutung für die Gemeinschaftsbildung und -erziehung zu, was gerade im Hinblick auf die sich deutlich abzeichnende Entwicklung des Schulwesens mit der nach einer immer größeren Differenzierung drängenden Tendenz nicht unterschätzt werden sollte. Hoffen wir, daß der neue Schulbau mit seinen wesentlich besseren räumlichen Voraussetzungen für jede schulische Tätigkeit Lehrer und Schüler in gleicher Weise anregen wird, auch dem darstellenden Spiel den seiner Bedeutung zukommenden Platz im Schulleben einzuräumen.

Anmerkungen:

[1]) *„Bildungspläne f. d. allgemeinbildenden Schulen im Lande Hessen, II. Das Bildungsgut des Gymnasiums", S. 443.*

[2]) *Paul Amtmann in „Darstellendes Spiel", S. 23.*

Schülermitverwaltung – Schülermitverantwortung

Von Oberstudienrat Walter L e r c h

Unser altes Schulgebäude am Universitätsplatz ist seit 1805 Stätte der Bildung und Erziehung gewesen. Zahlreiche Schülergenerationen sind hier herangewachsen, geprägt und geformt durch die Bildungsgüter humanistischer Tradition und erzogen, wie es jeweils der Geist der Zeit und die politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse erforderten.

Die Erziehung zum braven und autoritätshörigen Untertanen, dem es nicht ziemt, „an die Handlungen des Staatsoberhauptes den Maßstab seiner beschränkten Einsicht anzulegen und sich in dünkelhaftem Übermut ein öffentliches Urteil über die Rechtmäßigkeit derselben anzumaßen" (von Rochow, preußischer Minister des Innern, in einem Schreiben an Bürger von Elbing aus dem Jahre 1837), dieses Erziehungsziel, das noch im Geist des Absolutismus wurzelte, hatte im wesentlichen Gültigkeit bis 1918. Die Schüler dieser Epoche waren einem strengen Schulreglement unterworfen; die Befehlsgewalt der Schule erstreckte sich sogar auf die außerschulische und private Sphäre der Schüler. Mit harten Strafen wurden Zucht und Ordnung erzwungen.

Nach dem ersten Weltkrieg wurden gute Ansätze dazu gemacht, die Schule durch innere Reformen zu erneuern und sie instand zu setzen, die Schüler zu mündigen und verantwortungsbewußten Staatsbürgern zu erziehen. In einem Aufruf vom 27. 11. 1918 wurden die Schüler und Schülerinnen Preußens ermuntert, „Schulgemeinden" zu bilden und einen „Schülerrat" zu wählen. In dem genannten Aufruf wird folgende Begründung dafür gegeben: „Auch ihr, die Jugend und die Schule, sollt teilhaben an der neuen Freiheit und Selbstbestimmung unseres Volkes, und wir hoffen, daß vieles, was unter einem veralteten und toten System der Unfreiheit in eurer Seele noch hungern, kranken und verkrüppeln mußte, in der neuen Welt der Freiheit gesunden und aufblühen wird." Seit dieser Zeit wurden an unserer Schule bei Schuljahresbeginn in allen Klassen „Vertrauensleute" gewählt. Die Vertrauensleute der Untersekunda bis Oberprima bildeten den „Schülerausschuß". Die Mitwirkung der Schüler am Gemeinschaftsleben der Schule bezeichnete man als „Schülerselbstverwaltung". Diese Formulierung darf nicht allzu wörtlich genommen werden; Schülerselbstverwaltung im wahrsten Sinne des Wortes hat es damals nicht gegeben und gibt es auch heute nicht. In den Jahresberichten von 1925 bis 1934 steht unter der Überschrift „Selbstverwaltung" immer der gleiche Satz: „In besonderer Weise betätigten sich die Schüler selbständig bei der Vorbereitung und Durchführung von Ausflügen, Wettspielen und Schulfeiern." Diese formelhafte Aussage läßt mit Recht darauf schließen, daß die Mitgestaltung des Schullebens durch Vertreter der Schülerschaft von nicht allzu großer Bedeutung war. Die „Schülerselbstverwaltung" existierte auch während der Zeit des Nationalsozialismus weiter; ab Herbst 1935 wurde sie auf eine „vollkommen neue Grundlage" gestellt, Ostern 1936 wurde sie auf Anordnung der vorgesetzten Schulbehörde aufgelöst und ein Jahr später wieder eingeführt; in den ersten Monaten des zweiten Weltkrieges wurde sie endgültig abgeschafft.

Vor diesem in groben Strichen gekennzeichneten historischen Hintergrund soll nun dargelegt werden, wie unsere Schülerschaft nach der Katastrophe im Jahre 1945 Anteil und Einfluß nahm auf die Mitgestaltung der Schulwelt.

Auf Anregung von Oberstudiendirektor Prof. Dr. Ranft fand bereits im Frühjahr 1946 eine „Obmännerwahl" statt; jede Klasse wählte einen Obmann; der Obmann einer Oberprima leitete die „Obmännerversammlung" und vertrat die Schülerschaft dem Direktor gegenüber. Diese Repräsentation der Schülerschaft hatte keine durch Verfassung fest umrissene Form. Schriftliche Unterlagen über die Tätigkeit des „Schulobmannes" und der „Obmännerversammlung" liegen daher nicht vor.

Aus dem Schoß der „Obmännerversammlung" wurde am 26. 1. 1952 die Schülermitverwaltung (SMV) geboren. Nach einigen vorbereitenden Sitzungen der Klassensprecher (IV – OI), auf denen eine Wahlordnung geschaffen wurde und die Rechte

und Pflichten des Schulsprechers festgelegt wurden, wählte die Schülerschaft Anfang Februar 1952 Titus Heller zum ersten Schulsprecher der an unserer Schule neugegründeten SMV. Inzwischen sind ihm in diesem Amt bis zum Einzug in das neue Schulgebäude 18 Schüler gefolgt:

Bodo Müller-Grosse	1952–1953
Manfred Geßler	1953–1954
Gangolf Schrimpf	1954–1955
Karl Stopfkuchen	1955–1956
Rudolf Krämling	1956–1957
Josef Rabanus	1957–1958
(Ab Jan. 1958 1. Landesvorsitzender)	
Wolfgang Schefczyk	Jan. bis Okt. 1958
Ulrich Schambony	1958–1959
Wolfgang Uhle	1959–1960
Winfried Sauer	1960–1961
Stephan Kircher	Juni bis Nov. 1961
(aus gesundheitlichen Gründen zurückgetreten)	
Gerhard Jennemann	1961–1962
Andreas Kircher	1962–1964
Thomas Gaul	1964–1965
Christoph Schlichting	1965–1966
Hilmar Rauch	Apr. bis Dez. 1966
Klaus Kreiss	1966–1967
Karl-Heinz Ullrich	1967–1968

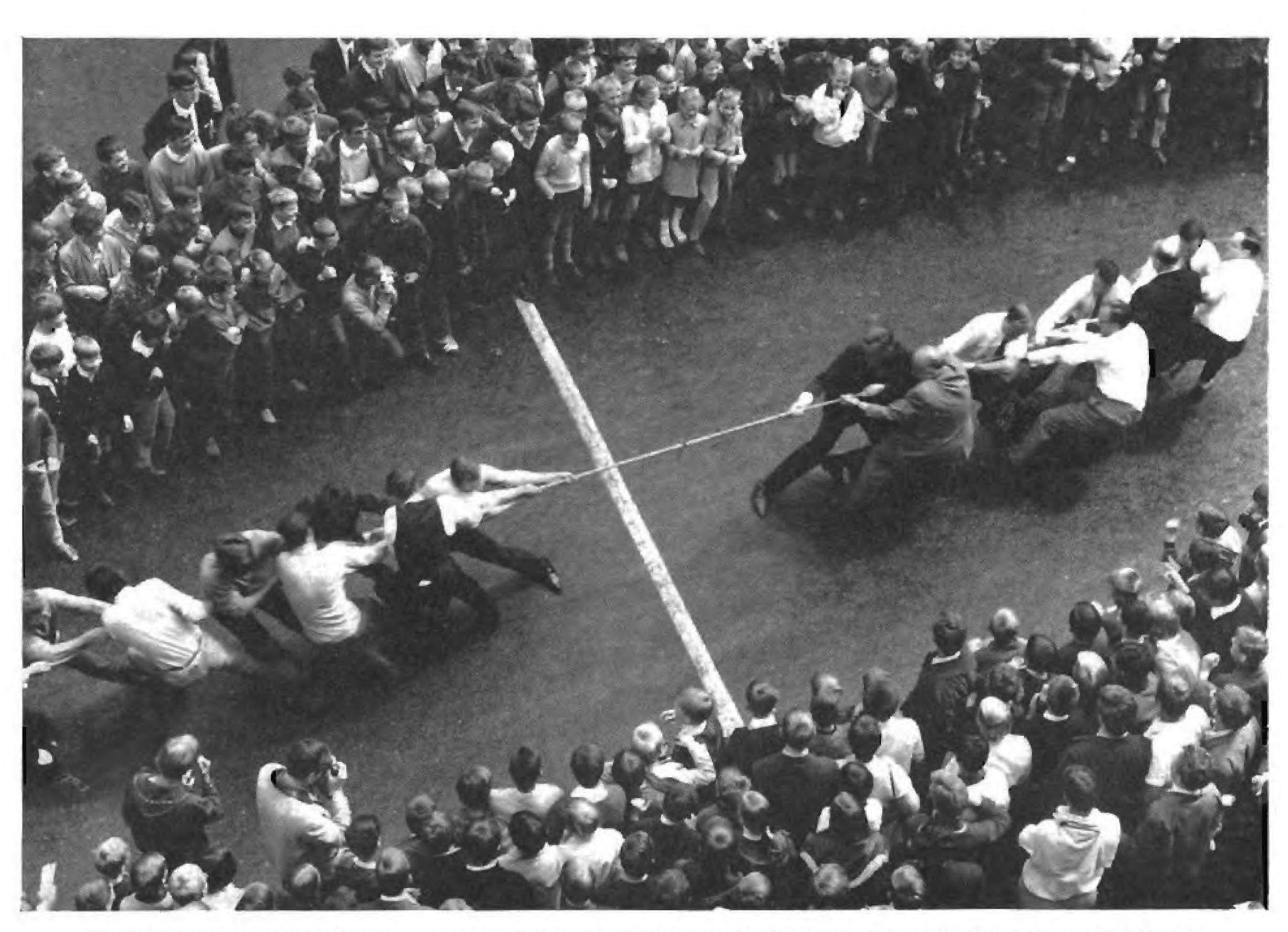
Der erste Vertrauenslehrer, der der SMV 1952 bis 1954 beratend und helfend zur Seite stand, war Studienrat Robert Vonderau (1955 gestorben); ihm folgten in dieser Stellung bis jetzt die Kollegen:

StR. Dr. Wilhelm Welwarsky	1954–1956
StR. Dr. Walter Neubauer	1956–1959
StR. Adolf Lorenz	1959–1961
StR. Willi Hild	1961–1962
StR. Heinz Jung	Aug. bis Nov. 1962
OStR. Rudolf Kubesch	1962–1964
OStR. Dr. Wilhelm Welwarsky	1964–1967
OStR. W. Lerch	Jan. 1967 bis Aug. 1968

In ihrem ersten Lebensjahr entfaltete die SMV eine sehr rege Tätigkeit. Es fanden 16 Sitzungen statt, so daß sich Lehrer über das häufige Fehlen der Klassensprecher und deren Stellvertreter im Unterricht beklagten. In diesen Sitzungen wurden Themen behandelt, die in den folgenden Jahren periodisch auf der Tagesordnung erschienen: organisatorische Fragen, Aufsichtsdienst, Ordnungsdienst, Sauberkeit in Haus und Hof. In diesem Jahr wurde auch der „Sportgroschen" (monatlich 0,15 DM) — heute sagt man „Schülergroschen" — eingeführt und damit eine finanzielle Basis der SMV geschaffen. Mit großem Ernst und Eifer haben die Vertreter der Schülerschaft sich an die Arbeit gemacht; freiwillig übernahmen sie Aufgaben im Dienste der Schulgemeinschaft, besprachen sie und führten sie nach besten Kräften durch. Dabei wurde mitunter scharfe Kritik geübt und hart miteinander gerungen. So brachten z. B. zwei Untersekunden einen schriftlichen Mißtrauensantrag gegen den Schulsprecher ein, zu dem dieser vor dem Plenum Stellung zu nehmen hatte, oder mehrere Klassensprecher verließen aus Protest die Schülerratssitzung, oder eine Unterprima lehnte eine weitere Mitarbeit in der SMV ab und gab dafür eine schriftliche Begründung. Andere Vorfälle ähnlicher Art müssen im Rahmen dieses Berichtes unerwähnt bleiben.

Im Juni 1953 nahm die SMV eine von fünf Primanern entworfene Geschäftsordnung an, die 1957, als eine Satzung der SMV aufgestellt wurde, unter Berücksichtigung mehrjähriger Erfahrungen verbessert wurde. Neun Jahre später, im Jahre 1966, wurden die Geschäftsordnung und die Satzung in kontinuierlicher Arbeit weiterentwickelt und an den Erlaß des Ministeriums vom 31. 12. 1965 (Richtlinien über die Schülermitverantwortung) angepaßt.

Mehr und mehr wuchs nach 1953 das Selbstvertrauen der SMV; ihrem Wunsch nach selbständiger Gestaltung eines Schulfestes wurde endlich stattgegeben. In einem Schreiben des Planungsausschusses des Schülerrates vom 16. 8. 1954 heißt es: „Seit etwa drei Jahren besteht an unserer Schule die Schülermitverwaltung. Fast ebenso lange besteht auch in der Schülerschaft, namentlich in den oberen Klassen, der Wunsch, einmal mit einem selbst zusammengestellten Programm vor die Schule und die Öffentlichkeit Fuldas zu treten. Dem Drängen



Tauziehen Schüler gegen Lehrer — veranstaltet von der SMV zum Abschied vom alten Schulgebäude am 16. Juli 1968

und Bitten hat der Herr Direktor endlich nachgegeben. Das bedeutet, daß er schon ein gewisses Vertrauen in die Arbeit des Schülerrates setzt!" Es wurde nun „nur in der Freizeit", wie ausdrücklich betont wird, ein bunter Abend vorbereitet, der mit einem dreiteiligen Programm ausgefüllt war, einem turnerischen Teil, einem musikalischen Teil und einem heiteren Theaterstück. Mit dieser wohlgelungenen Veranstaltung, die am 12. 10. 1954 im Stadtsaal stattfand, trat die SMV unserer Schule zum erstenmal an die Öffentlichkeit. Vier Wochen später folgte ein Tanzabend. Beide Veranstaltungen wurden danach in einer Sitzung des Schülerrates einer kritischen Betrachtung unterzogen; positive und negative Erfahrungen wurden in einem schriftlichen Bericht niedergelegt. Seit dieser Zeit führt die SMV jährlich einen oder zwei Tanzabende durch, die zum Teil auch in der Presse eine anerkennende Würdigung fanden. So konnte man zu dem Gesellschaftsabend, der am 19. 2. 1957 unter dem Motto „Musik und Tanz" gestaltet wurde, in der „Fuldaer Zeitung" lesen: „Wer als Älterer an dem Fest teilnehmen durfte, beneidete eigentlich etwas unsere heutige Jugend, die im Rahmen ihrer Schule derart fröhliche Feste feiern darf. Der Verlauf des Abends bewies, daß es gut ist, der Jugend diese Freiheit zu geben."

Ein „frischfröhlicher Nachmittag" für die Unter- und Mittelstufe, den die SMV am 22. 9. 1956 im Stadtsaal veranstaltete, konnte wiederum als Erfolg verbucht werden; aber die Mitarbeit der Schülerschaft bei der Vorbereitung dieses Festes war so schlecht, daß die Durchführung der Veranstaltung zeitweise in Frage gestellt war. In den nachfolgenden Jahren gelang es dem Schülerrat auch nicht mehr, ein Fest für die Unter- und Mittelstufe zu arrangieren, obwohl immer wieder Schulsprecher in dieser Richtung tätig wurden. Klagen, daß die Masse der Schüler abseits stehe und der Initiative der SMV zuwenig Resonanz entgegenbringe, waren bereits damals zu hören. Hier liegt ein schwieriges Problem vor: Wie können mehr Schüler als bisher aktiviert und zu mitverantwortlichem Handeln angeregt werden? Diese Frage ist zugleich ein pädagogisches Problem; Schulleiter und Lehrerschaft müssen hier der SMV tatkräftig Beistand leisten.

In dem Schülerrat, der sich anfangs nur als Organ der Schüler*mitverwaltung* gesehen hatte, wuchs allmählich das Bewußtsein, daß sich mit Hilfsdiensten in Fragen der Organisation, der Aufsicht und Ordnung seine Tätigkeit nicht erschöpfen dürfe, daß ihm darüber hinaus die Aufgabe obliege, auf die Schüler erzieherisch einzuwirken und in ihnen Verantwortungsbewußtsein sich selbst gegenüber, gegenüber dem Klassenkameraden, dem Lehrer, der Schulgemeinschaft und den Eltern zu wecken. Die SMV wollte nicht bei der Schülermitverwaltung stehenbleiben, sie wollte auch Schüler*mitverantwortung* werden. Diese sehr erfreuliche Entwicklungstendenz läßt sich deutlich in den Sitzungsprotokollen verfolgen. Im Sinne dieser Bemühungen hat die SMV 1955 eine Schülerbücherei eingerichtet, ihre Verwaltung und die Ausgabe der Bücher übernommen. Im November 1956, als der Aufstand in Ungarn ausbrach, ließ die SMV von sich aus, noch ehe es „von oben" angeordnet wurde, einen lange Zeit vorbereiteten Musik- und Tanzabend ausfallen, rief die Mitschüler zu einer Ungarn-Spende auf und stellte spontan einen Geldbetrag für diesen Zweck zur Verfügung.

Von den zahlreichen anderen Sammlungen, welche die SMV in eigener Verantwortung im Laufe der Jahre immer wieder durchführte, sollen hier nur die wichtigsten genannt werden: Müttergenesungswerk, Berliner Hilfswerk, Blindenhilfswerk, Jugendherbergswerk und Sammlung für die Gesellschaft zur Rettung Schiffbrüchiger.

Im Frühjahr 1959 veranstaltete die SMV einen Wettbewerb unter dem Motto „Monat der Sauberkeit". Es folgten Zeichen- und Fotowettbewerbe, die jedoch in der Schülerschaft nur geringe Beachtung fanden.

Im Dezember 1959 gründeten mehrere Schüler unter starker Mitwirkung der SMV die Schulzeitung „Maurus"; an ihre Stelle trat etwa ein Jahr später die Schülerzeitung „DUO", die von der Marienschule und unseren Schülern gemeinsam herausgegeben wurde. Nach dreijährigem Erscheinen konnte „DUO" aus finanziellen Gründen nicht mehr weiterbestehen; das Defizit beruht, wie in einem Protokoll zu lesen ist, „zumindest zu einem erheblichen Teil auf dem beachtlichen Desinteresse der Schülerschaft, da in den drei Jahren des Erscheinens keinerlei nennenswerte Anregungen aus dem Kreis der Schülerschaft an die Redaktion der Zeitung gelangten". Hohe Anerkennung verdienten in jedem Fall der Wagemut und der persönliche Einsatz

einer kleinen Gruppe von Schülern für eine Sache, die ihnen keinerlei materiellen Gewinn brachte. Die Herausgabe einer Schülerzeitung ist offenbar eine anziehende und interessante Aufgabe, die immer wieder Schüler anlockt. Denn im Jahre 1965 trat wiederum eine Gruppe von aktiven Schülern zusammen und gab die Schülerzeitung „spe(cta)culum" heraus. In einem Vorwort schreibt die Redaktion: „Wir rufen euch noch einmal auf, an unserer Schülerzeitung mitzuarbeiten. Beweist endlich einmal, daß Schüler auch alleine Verantwortung tragen können." Diese aktive Minderheit von Schülern gibt den anderen ein gutes Beispiel und leistet durch verantwortungsbewußte und selbständige Arbeit einen wertvollen Beitrag zum Gemeinschaftsleben der Schule. Ihre Tätigkeit wird getragen von wirklicher Mitverantwortung.

In den letzten Jahren wurde auf Initiative der SMV ein politischer Arbeitskreis gebildet, in dem interessierte Schüler über politische und wirtschaftliche Fragen diskutieren und gelegentlich den Vortrag eines Experten zum Ausgangspunkt einer Diskussion machen. Unter der Schirmherrschaft der SMV entstanden auch Interessengruppen für Schach und Tischtennis. Ein Laienspielarbeitskreis für Unter- und Mittelstufe, der zunächst gut besucht wurde, löste sich infolge stetig abnehmender Beteiligung wieder auf.

Die größte Breitenwirkung erzielte die SMV auf sportlichem Gebiet. Auf Anregung der SMV spielten die Klassen untereinander um die Schulmeisterschaft (Handball, Fußball); Mannschaften unserer Schule nahmen an Turnieren (Fußball, Handball, Basketball) in Fulda oder in anderen Städten Nordhessens teil. Zahlreiche Urkunden und Siegespreise, für deren Ausstellung im alten Schulgebäude offenbar kein geeigneter Platz vorhanden war, zeugen von guten Mannschaftsleistungen. Neu aufgenommen in das sportliche Programm wurden in den letzten Jahren Schwimm- und Skiwettkämpfe, die jedoch mitunter infolge der ungünstigen Witterung ausfallen mußten.

Der Umzug in ein schönes und modernes Schulgebäude gab Anlaß zu diesem Rückblick auf die Entwicklung der SMV, auf ihr Wirken und ihre Stellung in unserer Schulgemeinschaft. In der langen Geschichte unserer Schule, soweit sie an das alte Schulgebäude gebunden ist, wurde die SMV erst zu verhältnismäßig später Stunde ins Leben gerufen. Als Tagungsraum diente ihr die für diesen Zweck ungeeignete Aula oder das „Türmchen", sofern es nicht als Notunterkunft für eine Klasse benötigt wurde. Bei der Raumplanung für die neue Schule wurde die Existenz der SMV von Anfang an berücksichtigt und ein Raum für sie geschaffen. Mit dem Einzug in das neue Schulgebäude beginnt ein neuer Abschnitt in der Geschichte unserer Schule und auch in der Geschichte unserer SMV. Der Rückblick hat gezeigt, daß die in der SMV tätigen Schüler in den vergangenen 16 Jahren mit großem Idealismus und anerkennenswerter Aktivität vielfältige Aufgaben im Dienste der Schulgemeinschaft übernommen und mit wechselndem Erfolg bewältigt haben. Für die Zukunft wünschen wir der SMV noch größere Entfaltungsmöglichkeiten, damit es ihr gelingt, die Wirklichkeit der Schülermitverantwortung noch mehr ihrer Idee anzunähern, die Schule mit demokratischem Geist zu erfüllen und möglichst viele Schüler — alle Schüler können und werden es nie sein — anzusprechen und zur Mitarbeit zu gewinnen. Dieses Ziel zu erreichen ist schwierig; die SMV allein kann es nicht schaffen, Lehrerschaft und Elternschaft müssen mehr als bisher Hilfestellung leisten.

SMV bedeutet Schülermitverantwortung, bedeutet Erziehung zur Selbständigkeit und Freiheit, bedeutet Erziehung zur Demokratie, zur schwierigsten, aber menschenwürdigsten Staats- und Lebensform.

Schüler arbeiten an einer Zeitung

Von Hans-Martin Hübner (O II a)

Am 15. 9. 1965 erschien eine neue Schülerzeitung am Domgymnasium, nachdem schon zwei Zeitungen das Erscheinen eingestellt hatten. Ihr Name lautete „spe(cta)culum" – spectaculum = Schauplatz; speculum = Spiegel/Abbild –, und sie wird für die Schüler der Rabanus-Maurus-Schule herausgegeben.

Obwohl man damals der Redaktion ein baldiges Ende der Zeitung voraussagen wollte, erscheint sie heute noch und hat sich im Druck und in der Auflage verbessert. Der Initiative von Harald Perseke, dem Chefredakteur der ersten drei Nummern, war es zu verdanken, daß die Zeitung trotz mangelnder Teilnahme der Schüler die Anfangsschwierigkeiten überwinden konnte. Vor allem Anzeigenaufträge wurden benötigt, damit die Druckkosten beglichen werden konnten. Obgleich die erste Nummer in ihrer Herstellung noch sehr mangelhaft war, kam bereits im Dezember des gleichen Jahres eine neue, weitaus verbesserte Ausgabe heraus. Auch die finanzielle Lage hatte sich durch genügend Anzeigenaufträge gebessert, so daß im Jahre 1966 drei Nummern erscheinen konnten, die nun von Reiner Gilbert als verantwortlichem Chefredakteur herausgegeben wurden. Auch in die Redaktion traten neue Mitarbeiter ein, so Roland Müller, der spätere Geschäftsführer, und Hans-Georg Bode, der nach Reiner Gilbert die Leitung der Zeitung übernehmen sollte.

Durch die beiden Kurzschuljahre trat ein plötzlicher und zu schneller Wechsel in der Redaktion ein, und es fehlte durch die Abiturabgänge an Mitarbeitern. Der neue Chefredakteur, Hans-Georg Bode, der für das Jahr 1967 unbedingt wieder neue Redakteure brauchte, fand die meisten in der damaligen U II a. Aber er mußte schon nach den Sommerferien 1967 laut Satzung von „spe(cta)culum" abtreten, da er in die Oberprima versetzt worden war und ein Oberprimaner nicht das Amt eines



Titelseite einer Nummer der Schülerzeitschrift „spe(cta)culum"

Chefredakteurs ausüben darf. Mit ihm schieden mehrere Mitarbeiter aus der Redaktion aus, die sich ebenfalls auf ihr bevorstehendes Abitur vorbereiten mußten. So wurde Hans-

Georg Bode nach relativ kurzer Amtszeit von Hans-Martin Hübner abgelöst, der nach kurzer Zeit auch neue Redakteure fand.

Während dieser Zeit, von Anfang bis heute, arbeitete Herr Studienrat Hillmann als Vertrauenslehrer für „spe(cta)culum", und die Redaktion möchte ihm an dieser Stelle für seine Beratung danken.

In dem vorhergehenden Rückblick tauchte immer wieder der Begriff „Schülerzeitung" auf, und mancher wird sich fragen, ob zwischen Schulzeitung und Schülerzeitung überhaupt ein Unterschied besteht.

Es ist in der Tat ein Unterschied: Eine Schulzeitung wird in der Regel von der SMV oder der Schulleitung herausgegeben und untersteht dem jeweiligen Schulleiter, während die Schülerzeitung – der Name sagt es schon – von Schülern herausgegeben wird, die für den Inhalt und die Finanzen verantwortlich sind. Das mag sehr gewagt erscheinen, daß Schüler schon solche Verantwortung tragen, aber in Wirklichkeit ist es halb so schlimm. So steht in der Satzung von „spe(cta)culum", daß „nur dann der Druckauftrag erteilt werden kann, wenn die zu erwartenden Druckkosten durch Anzeigenaufträge gedeckt sind".

Zum anderen haben sich die Schülerzeitungen vieler Schulen in den einzelnen Bundesländern zu der „JUNGEN PRESSE" zusammengeschlossen, die die Rechtsansprüche der einzelnen Mitglieder vertritt, sie mit Informationen beliefert und durch zentrale Vermittlungsstellen Anzeigenaufträge vermittelt. Außerdem treffen sich die Redakteure der Mitgliedszeitungen mehrmals im Jahr auf den von der „JUNGEN PRESSE" veranstalteten Tagungen, wo Erfahrungen ausgetauscht und Kontakte zu anderen Zeitungen geschlossen werden können. Unsere Zeitung gehört der „JUNGEN PRESSE HESSEN" an, die ihren Sitz in Frankfurt hat. –

Abschließend vielleicht noch etwas über die Arbeit in der Redaktion von „spe(cta)culum". Bevor eine Zeitung zum Druck gegeben werden kann, muß in einigen Redaktionssitzungen die neue Ausgabe geplant werden. So wird in der ersten Redaktionssitzung über die Finanzlage, über die Auflagenhöhe und die Anzeigenbestellungen berichtet sowie über den Inhalt ein vorläufiges Konzept ausgearbeitet. Nachdem weitgehend alle Artikel eingegangen und die Anzeigenaufträge abgeschlossen sind, werden in einer zweiten Sitzung die Artikel vorgelegt und besprochen. Im Umbruch werden sie dann verbessert und mit Schreibmaschine auf druckfertige Unterlagen geschrieben, dann werden Seitenzahl und Anordnung des Inhalts festgelegt, die Anzeigenseiten eingepaßt und zu den Artikeln die entsprechenden Fotos eingesetzt. Anschließend werden die Überschriften über die fertigen Artikel geklebt. Nachdem alle Arbeiten erledigt sind, wird die druckfertige Zeitung nochmals genau durchgelesen, um etwaige Fehler zu berichtigen. Erst jetzt kann die Zeitung in die Druckerei geschickt werden. Nach etwa zehn Tagen Druckarbeit kann die neue Nummer in der Schule verkauft werden. Doch damit ist die Arbeit keineswegs beendet; denn jetzt trägt der Geschäftsführer die Hauptarbeit. Er muß die Rechnungen an die einzelnen inserierenden Geschäfte versenden, die offenstehenden Rechnungen bezahlen und für die Begleichung der Anzeigenkosten sorgen. In der Zwischenzeit beginnt schon die Planung der nächsten Nummer. Die Redaktion hofft, daß sich auch weiterhin Schüler bereit finden werden, an der Zeitung mitzuarbeiten, da auch sie wie die SMV zum Leben unserer Schule gehört; es wäre schade, wenn durch mangelndes Interesse oder aus Bequemlichkeit die Zeitung zum Untergang verurteilt würde.

Schule und Eltern

Von Staatsanwalt Georg Mattern



Eine der vier großen Bronzeplaketten, die die Elternschaft als Wanderpreis für die besten Klassen der alljährlichen Sportwettkämpfe gestiftet hat

Die Anforderungen an die Gestalt und Ordnung einer Schule kann man unter ganz verschiedenen Gesichtspunkten betrachten. Am weitesten verbreitet ist die Auffassung, die Schule sei Dienst an Kultur und Erziehung, also Dienst an einem objektiven Wert ideeller Art. Ich glaube aber, wir sollten die einfache schlichte Feststellung in den Vordergrund stellen: die Schule ist um des Kindes willen da – des einzelnen, individuellen und konkreten Kindes!

Zwar haben Staat und Kirche, Eltern und Lehrer, Volk und Gemeinde, Jugend und mancherlei gesellschaftliche Verbände und kulturpolitische Institutionen Interesse an der Schule, aber all diesen Interessen gehen, wo immer sie mit den Interessen des Kindes in Widerspruch geraten, die Interessen des Kindes vor.

Das Verhältnis Schule und Eltern wird entscheidend mitbestimmt durch die Grundrechte der Gleichheit, der Gewissensfreiheit und des elterlichen Erziehungsrechtes (Artikel 3, 4, 6 des Grundgesetzes). Diese drei Grundrechte zusammen nehmen in gegenseitiger Ergänzung Einfluß auf unser Erziehungswesen. Wenn Artikel 6 Abs. 2 des Grundgesetzes sagt: „Pflege und Erziehung des Kindes sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht", und wenn Artikel 56 Abs. 6 der Hessischen Verfassung noch konkreter sagt: „Die Erziehungsberechtigten haben das Recht, die Gestaltung des Unterrichtswesens mitzubestimmen . . ." und in Artikel 56 Abs. 7 der Hessischen Verfassung weiter bestimmt wird: „Das Gesetz muß Vorkehrungen dagegen treffen, daß in der Schule die religiösen und weltanschaulichen Grundsätze verletzt werden, nach denen die Erziehungsberechtigten ihre Kinder erzogen haben wollen", so ist damit eindeutig klar festgestellt: In die Aufgabe der Erziehung der Kinder hat sich der Staat mit den Eltern zu teilen, und zwar derart, daß Elternwille im Bereich der Erziehung vor Staatswille geht. Damit ist ausgeschlossen jeder staatliche Totalitätsanspruch auf das Kind.

Beide Verfassungsbestimmungen lassen schon in der Formulierung erkennen, daß sie naturrechtlichen Geistes sind. Sie machen auch deutlich klar, daß das Verhältnis Staat/Eltern im Bereich der Erziehung das der Subsidiarität sein soll. Das Bundesverfassungsgericht hat das in seiner Entscheidung vom 10. 3. 1958 (Bundesverfassungsgerichtsentscheidungen Bd. VII, S. 320 ff.) bestätigt, wenn es dort heißt: „Der Gesetzgeber kann das natürliche Erziehungsrecht der Eltern nicht beliebig in seinem Inhalt beschränken. Er darf in ihr erzieherisches Ermessen nur eingreifen, soweit sein Wächteramt dies rechtfertigt." Die Regelung entspricht dem jedermann einleuchtenden natürlichen Verhältnis, daß das Kind kraft Abstammung seine ursprüngliche und intimste Beziehung zu seinen Eltern hat, daß deshalb die daraus herzuleitende Verantwortung der Eltern für das Kind stärker sein muß als die sich aus dem mittelbaren Verhältnis des Kindes zur umfassenden Gemeinschaft des Volkes ergebenden Pflichten und Rechte des Staates.

Daraus ist zu folgern, daß Erziehung an einem individuell bestimmten Kind diesen Namen nur verdient, wenn sie in sich folgerichtig und kontinuierlich orientiert bleibt an unverändert festgehaltenen Wertvorstellungen, Erziehungszielen und Erziehungsgrundsätzen, wenn also in diesem Sinne an dem Prinzip der Ganzheit und Einheitlichkeit der Erziehung festgehalten wird. Folgerichtig müssen daher Eltern und Schule Hand in Hand arbeiten, und es dürfen Inhalt und Grundsätze der schulischen

Erziehung nicht in Widerspruch geraten mit Inhalt und Grundsätzen der elterlichen Erziehung. Daraus ergibt sich die verfassungsrechtliche Pflicht des Staates, dem Erziehungsberechtigten ein Mitspracherecht auf dem Gebiete des Schulwesens einzuräumen. Dieser Pflicht ist durch die gegenwärtige Form der Elternvertretung keineswegs in befriedigender Weise Rechnung getragen. Elternabende und Elternbeiräte können nicht nur Einrichtungen sein, innerhalb derer die Schulverwaltung um Verständnis für ihre Entscheidungen wirbt, sie müssen wenigstens auch ein begrenztes Beanstandungsrecht besitzen mit der Folge, daß die Schulverwaltung den nachgewiesenen behebbaren Mängeln abzuhelfen hat.
Dem verfassungsrechtlichen Satz über das natürliche, den Eltern zuvörderst obliegende Recht auf Erziehung ihrer Kinder widerspricht insbesondere die häufig vertretene Auffassung, mit dem Beginn der Schulpflicht nehme die Schule die Erziehung des Kindes in die Hand. Gewiß, die Schule leistet einen entscheidenden, notwendigen, im Interesse des sozialen Zusammenlebens und des Hineinwachsens des Kindes in die Gesellschaft und in den Staat unentbehrlichen und durch die Eltern gar nicht zu bewältigenden Erziehungsbeitrag. Dies aber niemals unter Ausschluß des Erziehungsbeitrags der Eltern. Ihnen bleibt bis zur Mündigkeit des jungen Menschen jenes ursprüngliche Erziehungsrecht, das die Schule zu respektieren, zu unterstützen, zu ergänzen hat.
Abschließend ist zu sagen: Jede Rechtsnorm in unserer Rechtsordnung weicht ausnahmslos zwingend und ohne Vorbehalt vor dem unausweichlichen Pflichtgebot, das das individuelle Gewissen dem einzelnen auferlegt.

Wie gestaltete sich nun das Verhältnis zwischen Schule und Eltern an der Rabanus-Maurus-Schule? Bald nach dem Zusammenbruch bildete sich eine Elternvertretung auf freiwilliger Basis. Grundlage dafür war die bereits erwähnte Bestimmung des Artikels 56 der Hessischen Verfassung vom 1. 12. 1946, noch bevor der Hessische Landtag am 13. 11. 1958 das „Gesetz über die Mitbestimmung der Erziehungsberechtigten und den Landesschulbeirat" verabschiedet hatte. Man war sich bewußt: Je enger der Kontakt zwischen Schule und Elternhaus ist, um so besser wird es um die Schüler stehen. Am Domgymnasium zeigte sich auch gleich seit der Einrichtung der Elternvertretungen eine vertrauensvolle Zusammenarbeit; denn den Kontakt gut und fest – bei Achtung der verschiedenen Standpunkte — zu gestalten, war in der Vergangenheit immer die erstrebenswerteste verpflichtende Aufgabe zwischen Schule und Erziehungspartnern und soll sie auch für die Zukunft bleiben. Darauf sind wir um so mehr angewiesen, wenn wir in der gegenwärtigen Zeit der unverkennbaren Reformbedürftigkeit unseres Erziehungswesens den Erfordernissen unseres naturwissenschaftlich-technisch orientierten Zeitalters gerecht werden wollen. Dabei sollten aber manche überlieferten Einrichtungen, die sich gut bewährt haben, nicht aus einem falsch verstandenen Reformbedürfnis über Bord geworfen werden, sofern man nicht zumindest ebenso gut geeignete neue Einrichtungen entwickelt hat.
Wenn auch der schulische Alltag, das Gefüge des Unterrichts, Zahl und Gewicht der Fächer, Lehrziel und Lehrmethode sich gewandelt haben und sich neuere Formen ankünden, so hat aber, dank seiner klaren Ausrichtung, seiner ausgewogenen Pflege der menschlichen Gesamtpersönlichkeit, seiner zeitlosen und daher immer neuen Werte, das humanistische Gymnasium in seinem Kern auch gegenüber einer weithin veränderten Welt sich zu erhalten vermocht, ja es hat Gebiete hinzu erobert und seinen Bildungsbereich erweitert.
Wir wollen daher hoffen, daß sein Bildungsauftrag uneingeschränkt und auch für die Zukunft erhalten bleibt: geistige Kräfte zu beleben, die Urteilsfähigkeit zu schärfen, die musische Veranlagung zu fördern, die Mitverantwortung als Ganzes vor Augen zu führen und die Entscheidungsbereitschaft für problematische, ethische Situationen vorzubereiten.

FULDENSIA

Von Magistratsrat Dr. Heinrich Hahn

„FULDENSIA“ ist der Name der Vereinigung ehemaliger Schüler des Fuldaer humanistischen Domgymnasiums, genannt Rabanus-Maurus-Schule.
Der Zusammenschluß entstand in den Jahren des ersten Weltkrieges, als Dr. Dr. Carl Müller von Fischeln-Crefeld aus den am 5. Juni 1915 bei einer Abschiedsfeier der damaligen Kriegsabiturienten gefaßten Entschluß verwirklichte und 1916 als „Gruß der Fuldensia“ Nachrichten, besonders der 49 Soldat gewordenen „Fuldenser“, veröffentlichte. Das zweite Nachrichtenblatt, 19 Seiten stark, kam 1917 heraus und behandelte neben anderen Nachrichten besonders die Schicksale von 66 Fuldensern. Die Berichte waren zuvor mühsam durch Einzelkorrespondenz zusammengetragen worden. Die Arbeit mehrte sich, und Carl Müller, genannt Mehmed Pascha, ließ nach einer dritten Folge, während einer erzwungenen Ruhepause im Lazarett, 1918 die vierte Schrift erscheinen, die aus der Geschichte des Gymnasiums erzählt, einigen gefallenen Fuldensern Nachrufe widmet und ein schon 162 Namen fassendes Adressenverzeichnis bekanntgibt. Diese Entwicklung zeigt das langsame und folgerichtige Anwachsen der Vereinigung.
Wohl hat es früher schon am Fuldaer Gymnasium Zusammenschlüsse gegeben. Sie wurden aber von Schülern getragen, die sich zur Pflege bestimmter Fachgebiete sammelten, Gymnasiastenvereine genannt. Heute nennt man dies Arbeitsgemeinschaften. Und im Jahrhundert zuvor, fast bis zum ersten Weltkrieg, war die „Korporation“ der beliebte – meist verbotene – Zusammenschluß, wobei die Pennäler bei Band und Mütze es den studentischen Korporationen nachtaten, die auch gerne aus diesen Reihen sich ihren Nachwuchs verpflichteten. All diese Gruppierungen aber haben nichts mit dem zu tun, was durch die Gründung der „Fuldensia“ entstanden war, die sich anschickte, eine Vereinigung aller ehemaligen Schüler des Gymnasiums zu werden. Doch der Weg zu diesem Ziel war weit und kostete viele Jahre.

Nach dem Krieg bemühten sich mehrere Mitglieder, die Vereinigung weiterzuentwickeln, bis 1923 Dr. August Weber die Leitung übernahm und im März 1925 ein Nachrichtenblatt herausbrachte mit verschiedenen Berichten und einem Anschriftenverzeichnis von 341 Mitgliedern. Die Ehrentafel von 173 im Weltkrieg gefallenen oder vermißten Schülern des Fuldaer Gymnasiums zeugt eindringlich von der Schwere des Krieges. Während die in und um Fulda wohnenden ehemaligen Schüler sich trafen, wenigstens zur jährlichen Generalversammlung, sollte das Nachrichtenblatt die Brücke zu den in aller Welt verstreut lebenden Fuldensern sein. Die älteren Jahrgänge aber hatten noch keinen Kontakt gefunden.
Von solchen Schwierigkeiten gibt auch das Rundschreiben von Dr. Dr. Carl Müller aus dem Jahre 1935 Zeugnis, das anläßlich des 70. Geburtstages des verehrten lebenssprühenden Professors G. J. Schlitt-Dittrich (14. März 1935) herauskam. Verdiente Lehrerpersönlichkeiten und Erinnerungen an vergangene Pennälerzeiten sind die Klammern, die die ehemaligen Schüler mit ihrer Schule verbinden. Das Anschriftenverzeichnis führt 345 Namen auf. Da aber nicht alle Abiturienten und Schüler nach dem Verlassen der Schule sich als Mitglied der Fuldensia verpflichten, sind nachfolgend die Namen der Abiturientenjahrgänge 1924 bis 1934 aufgeführt mit Angabe des Heimatortes, um Grundlage für weitere Bindungen zu sein.

Doch diese hoffnungsvolle zweite Phase der Entwicklung versandete langsam, bedingt durch den Weggang von Dr. Weber 1927, das Hinlenken der Jugend auf andere Ziele und durch den Ausbruch des zweiten Weltkrieges. Anerkennenswerterweise gaben Lehrer der Schule, besonders solche, die aus dem Gymnasium selbst hervorgegangen waren, wie Studienrat Robert Vonderau, unterstützt von Studienrat Dr. Westenberger, Feldbriefe an die zum Kriegsdienst verpflichteten Schüler und ehemaligen Schüler heraus. Diese Tat erinnert stark an den Beginn der „Fuldensia“ im ersten Weltkrieg. Erstmals erschien als Absender das Staatliche Gymnasium Fulda, die Schule selbst. Fuldenser, als Lehrer am Gymnasium tätig, ergriffen die Initiative und schufen so eine organisatorische Verbindung von Schule und „Fuldensia“. Diese Verflechtung sollte sich für die Folgezeit fruchtbar auswirken.

Nach dem Krieg brachte 1948 der verdienstvolle und überaus

aktive Professor DDr. Franz Ranft, Direktor des Fuldaer Gymnasiums, eine Festschrift heraus, um die 1200jährige Gelehrtenschule in Fulda zu würdigen. Sie knüpfte an die 1905, anläßlich des damaligen 100jährigen Bestehens des Gymnasiums nach seiner Neugestaltung 1805, herausgekommene Festschrift an und setzte sie fort. Selbst aus dieser Schule hervorgegangen, begeisterter Fuldenser, griff er mit dem nach Fulda zurückgekehrten Dr. August Weber den Plan wieder auf, neben Schule und Lehrern, neben Schülern und Elternschaft als dritte Trägersäule die ehemaligen Schüler mit ihrer Schule wieder in Verbindung zu bringen. Die Studienräte Robert Vonderau und Dr. Westenberger gaben freudige Unterstützung. Die Festschrift 1948 setzte für alle Teile so einen neuen Beginn. Sie schildert die Schule im Spiegel der Geschichte, große Männer, die aus der Klosterschule hervorgegangen sind, und den Bau, der als ehemalige Universität das Gymnasium beherbergt. Das Leben in der Schule zwischen den beiden berichtenden Festschriften, von 1905 bis 1948, ist ebenso Gegenstand der Darstellung wie die Schilderung der Jubiläumsfeier 1948. Für ehemalige Schüler aber sind obendrein von starkem Interesse die Angaben über die Direktoren, die Lehrer und die Abiturienten von 1906 bis 1948. Auch hier setzt die Aufzählung jene von 1905 fort. 5 Direktoren und 196 Lehrer werden genannt und an Abiturienten in fortlaufender Numerierung die Namen von Nr. 777 bis 2298, also 1522 Abiturienten. Eine stolze Bilanz, die nur getrübt ist durch die Aufführung der ehemaligen Schüler, die im ersten Weltkrieg fielen, und der 167 Abiturienten, die im zweiten Weltkrieg als gefallen oder vermißt gemeldet wurden.

Angestoßen durch diese in wirtschaftlich schlechtester Zeit (1948) herausgekommene Festschrift, erschien im Oktober 1952 ein Fuldensia-Nachrichtenblatt für die ehemaligen Angehörigen des Gymnasiums zu Fulda — mit der Nummer 1 unter der Schriftleitung von Dr. August Weber, Fulda. 21 Nummern brachte er bis Mai 1966 heraus, ab August 1962 in einem handlicheren Format. Es ist bezeichnend, daß sich Dr. Weber an die Fuldenser, gleichzeitig mit den Unterschriften der Studienräte Dr. Westenberger, Robert Vonderau und des Direktors des Gymnasiums Prof. DDr. Ranft, wendet.

Bei einer Sitzung am 18. Dezember 1952 übernahm Dr. Weber vorläufig den Vorsitz der Fuldensia, Studienrat Glotzbach die Schriftführung, Brauereidirektor Klesper die Geschäfte der Kassenführung. Weiterhin gehörten dem Vorstand an die Herren Professoren DDr. Ranft und Dr. Dr. Carl Müller, Hans Hermann Wahler und Dr. Siebert. Die vielseitig gestalteten Nachrichtenblätter berichten von dem Geschehen in der Fuldensia, der Schule und ihren mannigfaltigen pädagogischen Problemen im Zeitalter ständiger Schulreformen, gedenken verdienstvoller Lehrer und Direktoren, so Robert Vonderaus (3. Juni 1954), Dr. Julius Müllers (22. Januar 1955). Die Mainummer 1955 veröffentlichte die neuen Satzungen der Fuldensia und die Ergebnisse der Neuorganisation: Dr. August Weber stellte sich wieder für den Vorsitz zur Verfügung — er hatte ihn schon einmal von 1923 bis 1927 innegehabt —, Hans Hermann Wahler übernahm die Stellvertretung, Dr. Josef Sauer die Schriftführung, Herr Klesper die Kassenführung. Als Beisitzer waren verpflichtet: Professor DDr. Ranft, Bankdirektor Etzel, Bäckermeister Vogel, Dipl.-Kaufmann von Rhein. In ungefähr dieser Gliederung blieb der Vorstand auch weiterhin, bis Dr. August Weber sich auf eigenen Wunsch von Herrn Dr. Josef Sauer ablösen ließ (1956).

Er übernahm den ihm angetragenen Ehrenvorsitz. Hans Hermann Wahler behielt die Stellvertretung. Dr. Walter Neubauer übernahm die Schriftführung, und Herr Klesper behielt die Führung der Kassengeschäfte. Die weiteren Herren des Vorstandes waren seither: Prof. DDr. F. Ranft, Fachschuldirektor Konrad Schick, Studienassessor Lotz, die Herren Vogel, Bankdirektor Etzel und Dr. Dr. C. Müller. Weiterhin arbeiteten im Vorstand mit: Robert Odenwald und Hans von Rhein. Wegen Überlastung legte Dr. Sauer 1961 sein Vorstandsmandat nieder. An seine Stelle wurde Dr. Hahn gewählt. 1962 wurde der Vorstand in der Form neu gestaltet, daß Fachschuldirektor Schick die Stellvertretung übernahm und die Geschäfte des Vereins (Kartei) führte.

Durch die Tatsache, daß Lehrer des Gymnasiums, aus der Schule selbst hervorgegangen, im zweiten Weltkrieg Kontakt mit den an den Fronten stehenden Schülern aufnahmen und nach dem Krieg der Direktor der Schule, Professor DDr. Ranft, bewußt diese Tatsache für die Fuldensia aufgriff, wurde eine neue Phase eingeleitet, die wesentlich ist: die enge Verbindung mit der Schule. So sind der Direktor der Schule und ein Lehrer — verantwortlich für die Querverbindung zur Schülerschaft —

ständig Mitglieder des Vorstandes der Fuldensia. Damit wird dokumentiert, daß die Altschülervereinigung, die Fuldensia, eine weitere tragende Säule der Schule ist, neben den Schülern, neben den Eltern. Die Schule selbst mit ihrem Lehrkörper soll diese drei Säulen querverbinden und zusammenschließen.

Die Verbundenheit findet sichtbaren Ausdruck bei den Schulveranstaltungen. Zur jährlichen Rabanusfeier der Schule finden sich regelmäßig Vertreter der Fuldensia ein. Bei der Feier zur Entlassung der Abiturienten werden verdienten und qualifizierten Schülern der Abschlußklassen Buchgeschenke der Fuldensia als Anerkennung überreicht. Das jährliche Stiftungsfest der Fuldensia vereint Altschüler, Schüler und Lehrer der Schule beim Gesellschaftsabend mit großer Freude, und der vormittägliche Festakt, in dessen Mittelpunkt ein besonderer Vortrag steht, wird von dem Schulorchester umrahmt. Diese Veranstaltung findet regelmäßig in der Aula der Schule statt und soll ein wirksamer Ausdruck der Verbundenheit der besonders in und um Fulda beheimateten ehemaligen Schüler mit ihrer Schule sein. Die Oberklassen nehmen regelmäßig an dem Festakt teil. Sie halten Kontakt mit den zahlreichen im Studium stehenden ehemaligen Schülern, die den Weg zu den Veranstaltungen gerne finden.

Es ist ein ganz natürlicher menschlicher Vorgang, daß man sich der in der Schule verbrachten Jugendzeit gerne erinnert. Diese Erinnerungen werden dann meist stärker, wenn man beginnt, von der Erinnerung zu zehren, von ihr zu leben. So treffen sich die alten Klassen, die jahrelang beisammen waren, auch gemeinsam Abitur machten. Sie werden zu besonderen Jubiläumsanlässen von einem die Initiative ergreifenden Mitschüler nach Fulda zusammengrufen, von dem Obmann der Klasse, der sich auch bemüht, die Anschriften seiner Klassenkameraden auf einem aktuellen Stand zu halten. (Eine Liste mit den Namen der Obmänner wurde im September 1957 in der „Fuldensia" veröffentlicht.) Das Bemühen, solche Klassentreffen mit dem jährlichen Stiftungsfest zu kombinieren, ist nicht in allen Fällen zufriedenstellend, besonders nicht, wenn die Klasse sich nur selten trifft und es vieles zu erzählen gibt. Mit Interesse aber verfolgen alle Fuldenser die nach dem Treffen gegebenen Berichte. Sie dienen als Ansporn.



Dr. Heinrich Hahn überreicht den besten Abiturienten Buchgeschenke der „Fuldensia"

Sorgen die Klassentreffen für den Zusammenhalt jahrelanger Gruppierungen, demonstrieren die Veranstaltungen, besonders das Stiftungsfest mit dem akademischen Festakt am Vormittag, den Zusammenhalt der in und um Fulda wohnenden, in der Fuldensia zusammengeschlossenen ehemaligen Schüler und ihre Verbindung mit der ehemaligen Schule und ihren Lehrern, so sorgt das Nachrichtenblatt „Fuldensia" für die Querverbindung besonders zu jenen, die nicht regelmäßig mittun können. Es informiert über die verschiedenen Veranstaltungen der Fuldensia, über das Leben in der Schule und Veränderungen, über Treffen von Ehemaligen, von Jubiläumsjahrgängen, über

aktuelle Probleme, über persönliche Nachrichten, frohe und stolze Begebenheiten, Nachrufe, hervorhebenswerte Schicksale und Ereignisse. Immer ist die Schule, immer sind die Lehrer das verbindende Moment. So hat das Nachrichtenblatt „Fuldensia" eine wesentliche Bedeutung. Bis zu seinem Tode (1967) hatte Dr. A. Weber die Schriftleitung. Sie liegt jetzt bei Dr. Neubauer.

Hier soll stellvertretend für viele der Persönlichkeiten gedacht werden, die sich um die „Fuldensia" große Verdienste erworben haben. Am 25. Januar 1965 starb überraschend Professor DDr. Franz Ranft. Er hatte früh die Bedeutung des Zusammenschlusses der ehemaligen Schüler für die Schule erkannt und sorgte, selbst aus dem Fuldaer Gymnasium stammend, für einen engen Zusammenschluß von Schule und Fuldensia. Diese Entscheidung war richtungweisend.

Dr. August Weber ging am 25. Mai 1967 von uns. Er leitete die Geschicke der Fuldensia von 1923 bis 1927, dann wieder von 1952 bis 1956 und war seither der Ehrenvorsitzende. Er setzte alles daran, diese Vereinigung zu vergrößern und sie durch die regelmäßige Herausgabe der Nachrichtenblätter mit Leben zu füllen. Dies tat er bis zu seinem Tode.

Fachschuldirektor i. R. Konrad Schick wurde am 25. Januar 1968 durch einen Verkehrsunfall aus seinem Wirken gerissen. Er führte die Geschäfte der Vereinigung, besonders die Kartei, war stellvertretender Vorsitzender und wurde mit 70 Jahren wieder jung in der Erinnerung an vergangene Schuljahre, wenn er brieflich die Verbindung mit Ehemaligen herstellte. Wir vermissen sehr den uneigennützigen Einsatz dieser Fuldenser für die ihnen liebgewordene Vereinigung.

Das Nachrichtenblatt ist die bedeutungsvollste Querverbindung zwischen den ehemaligen Schülern untereinander und zu ihrer Schule. Ihre Ausgestaltung ist ein Spiegel der „Fuldensia". In diesem Jahr, zu einem Zeitpunkt, an dem die ehrwürdige Schule ihren traditionsreichen alten Bau verläßt, um den erweiterten und modernen Forderungen angepaßten, großzügig angelegten Neubau im Schulviertel im Park zu beziehen, kommt gleichzeitig mit einer Festschrift der Schule eine besondere Nummer der „Fuldensia" heraus. Sie soll wiederum ein besonderes Zeichen setzen. Ihr Schwerpunkt liegt in dem Anschriftenverzeichnis. Es soll eine großangelegte Grundlage sein. Unser Ziel ist: Alle ehemaligen Klassen treffen sich regelmäßig, besonders als Jubiläumsjahrgänge; sie geben der Fuldensia Bericht über ihre Treffen; alle ehemaligen Schüler — ohne Ausnahmen — schließen sich in der „Fuldensia" zusammen. Das Nachrichtenblatt wird die Verbindung herstellen. Die Veranstaltungen der Fuldensia aber, besonders die des Stiftungsfestes mit dem akademischen Festakt im Mittelpunkt, werden von den in und um Fulda wohnenden Fuldensern regelmäßig besucht. Sie zeigen damit die Verbundenheit zu ihrer alten Schule.

Die Vereinigung selbst aber will der Schule und ihrer Lehrerschaft in ihrer Arbeit helfen, besonders in einer Zeit der ständigen Schulreformen. Sie setzt sich mit ihnen dafür ein, daß die Prägung der charakterfesten Persönlichkeit, die Erziehung zu Urteilsfähigkeit und Einsatzfreude für die Allgemeinheit die Bildungsziele bleiben. Besonders aber ist sie überzeugt, daß solche Ziele nur aus einer christlich bestimmten, die humanistischen Lebensideale vertretenden, der Moderne gegenüber aufgeschlossenen Grundhaltung heraus erreichbar sind.

Ki (Auf einen Lehrer)

Von Rudolf Hagelstange

Anmerkung des Herausgebers:

Wenn ehemalige Gymnasiasten sich nach Jahren treffen, ist sehr bald unvermeidlich von der gemeinsamen Schulzeit die Rede, von allerlei heiteren und ernsten Erlebnissen, von Nöten und Streichen, vor allem aber von den Lehrern. Man wird sogar sagen können, daß die Schule im Bewußtsein der Ehemaligen vorwiegend fortlebt durch die Erinnerung an die Lehrer, durch die ganze Schülergenerationen fachlich und vielleicht mehr noch menschlich geformt wurden. Die alten Lehrer sind ein wesentlicher und lebendiger Teil der Schule und ihrer Geschichte.

Es bestand daher die Absicht, einige der markantesten Erzieherpersönlichkeiten aus verschiedenen Epochen unserer Schulgeschichte in dieser Festschrift zu würdigen. Wir sind aber, nicht nur aus räumlichen Gründen, von diesem Vorhaben wieder abgekommen. Denn wen sollten wir aus der langen Reihe profilierter Wissenschaftler und Pädagogen auswählen, auf wen verzichten? So viele Namen wurden sogleich genannt, denen diese Ehre gebuhre. Einigen, so etwa Prof. Schlitt-Dietrich („Unser Ajax") und Oberstudiendirektor Otto Franz („Die Eule"), wurden bereits in früheren Nachrichtenblättern der „Fuldensia" eigene Aufsätze gewidmet. Wir meinen, daß diese Reihe liebevoller Würdigungen dort fortgesetzt werden sollte. Um aber auch in der Festschrift der früheren Lehrer gebührend zu gedenken, bot sich wie von selbst ein anderer Weg. Einem unserer unvergessenen und unvergeßlichen Lehrer ist durch die Feder eines bekannten deutschen Schriftstellers ein Denkmal gesetzt worden, „aere perennius", das wir unseren Lesern nicht vorenthalten zu dürfen glauben. Wenn wir also mit freundlicher Genehmigung des Verlags Hoffmann und Campe, Hamburg, das folgende Kapitel aus dem Buch von Rudolf Hagelstange „ZEIT FÜR EIN LÄCHELN", (C) 1966, abdrucken, so deshalb, weil wir mit diesem Stuck meisterlicher heiterer Prosa — neben dem eigene Würdigungsversuche zwangsläufig verblassen müßten — in der Person unseres „Ki" zugleich stellvertretend aller anderer Lehrer gedenken wollen, die an unserer Anstalt tätig waren und deren Namen in den Herzen ihrer Schuler fortleben. — Dr. Otto Kirchhoff lehrte als Oberstudienrat vom 1. 10. 1937 bis zu seiner Berufung als Oberstudiendirektor nach Kassel im Oktober 1949 an unserer Schule Latein, Griechisch, Geschichte, Deutsch und Sozialkunde.

Er hieß Otto Kirchhoff, war klein von Statur, neigte zu Rundungen, und wir Schüler nannten ihn Ottchen; aber das Diminutiv drückte auch Sympathie, ja Zärtlichkeit aus. Wir schätzten seine humane Generosität, die uns ein Mogeln in Grenzen erlaubte. Vor allem aber mochten wir ihn, weil er Humor besaß. Während alle anderen Studienräte mit strengen Blicken und herrischen Gesten zu imponieren trachteten, gewann er uns durch ein verschmitztes Lächeln, sein amüsiertes Schaukeln des Kopfes, ein Zwinkern der Äuglein. Und zu jeder dieser drei mimischen Äußerungen schleifte er kurz die Zunge (mit der er leicht anstieß) von rechts nach links oder von links nach rechts, als wollte er etwa in homerischer Diktion sagen: Ich könnte ja jetzt dem Gehege meiner Zähne etwas sehr Spitzes entwetzen lassen . . . aber ich behalte es für mich. Es schmeckt mir selbst am besten.

Er lehrte übrigens nicht Griechisch, sondern Latein und Geschichte, und daß ich unter ihm zum letztenmal während meiner Gymnasiasten-Laufbahn in beiden Fächern einen Zweier erhielt, zeigt allein schon seinen Instinkt für Werte und Größe. Darüber hinaus tat er, was sonst keiner unserer Erzieher und Belehrer tat: er opferte den Interessiertesten von uns einen Teil seiner freien Zeit. Zweimal im Monat lud er die „Historiker" zum Kaffee in seine Wohnung am Altentor, zeigte uns Bildbände und Drucke, las uns etwas vor, redete mit uns – ohne daß wir das Beisammensein auch nur einen Augenblick lang als Belehrung empfunden hätten. Alles, was er vortrug oder nahebrachte, schien interessant zu sein. Er langweilte nie.

Bei diesen gelegentlichen Kaffee- und Kuchen-Nachmittagen lernte ich auch seine erste Frau kennen, die eine Hornbrille trug, am Lyzeum unterrichtete, Grete hieß, ein sanftes, vollwangiges, kluges Gesicht hatte und wenig sprach. Auch sie war von wohlproportionierter, untersetzter, leicht zu Rundungen neigender Figur; sie gefiel mir, ohne mich zu interessieren. Interessant wurde sie mir erst, als wir sie nicht mehr zu sehen bekamen, weil die Kaffee-Nachmittage ausfielen. Sie entfielen, weil Ottchen, einer anderen Frau ansichtig geworden, auf Abwege geraten war.

In einer Stadt von fünfunddreißigtausend Seelen bleiben die Abwege des einzelnen nicht lange verborgen, und weil sich zu jener Zeit gleich zwei Herren unseres Lehrerkollegiums auf Abwege begeben hatten, schien die Sensation potenziert. Nicht

wenig zu dieser Potenzierung trugen auch gewisse Gegensätzlichkeiten sowohl der kollegial männlichen Paarung wie der jeweiligen bilateralen Paarung bei: Ottchen war klein und dicklich, humpelte leicht, wie es hieß von einem Kopfschuß her, der ihm andererseits wiederum (wie später verlautete) eine beschleunigtere Gangart in eroticis eingetragen habe. Der lange Willy – unser Kunsterzieher und Sportlehrer – war dagegen an die ein Meter neunzig groß, breitschulterig und hüftschlank, hatte ein flottes Berliner Mundwerk, schritt wie ein Heros aus, aber ihm fehlte der Kopfschuß. Dafür hatte er eine etwas gereiftere Frau, eine ehemalige Witwe, die ganz offensichtlich die zur Ehe treibende Kraft gewesen war; der Witwenstand mobilisiert ja die verborgensten Triebkräfte des Weibes.
Noch ehe ich Näheres erfahren hatte, begegneten mir die beiden Sünder in der Unterstadt, in der wir wohnten, weitab von ihren Behausungen. Wahrhaft ein ungleiches Paar, aber eine Art Schicksalsgemeinschaft hatte sie zueinander getrieben. Ottchen hatte sich in die zierlich-überschlanke, kapriziöse Frau des Amtsgerichtsrats T. verliebt, während der lange Willy für die feurig-rassige Frau des Theaterintendanten W. entbrannt war. Alles Nähere blieb uns Fünfzehnjährigen freilich verborgen. Nicht verborgen aber blieb uns, daß Ottchen zu Ostern, während die meisten von uns nach Obersekunda versetzt wurden, nach Schulpforta versetzt wurde. Der lange Willy, offenbar von der angetrauten Witwe zur Raison gebracht oder von der abgekühlten Intendantin lassend, blieb uns erhalten.
Ich war schon Oberprimaner, als ich ältere, literaturkundige Freunde gewann und über diese wieder auf Ottchen stieß, der bei ihnen Ki hieß. Auch die mir völlig unbekannte Amtsgerichtsrätin war diesen Kreisen vertraut; man nannte sie Friedgen. Neugierig, mit Grüßen und der Adresse ausgestattet, suchte ich die beiden anläßlich irgendeiner Begebenheit in Magdeburg auf, wohin Ki inzwischen versetzt worden war, trank mehr, als ich vertrug, randalierte mit ihnen nächtlich unter dem Fenster eines einstigen Kollegen von Ki, der eine sehr hübsche Frau und zwei ebenso hübsche Töchter besaß und ohne Verfehlung nach Magdeburg versetzt war, kampierte dann bei den Kis auf einer Chaiselongue (nachdem ich wohl neunmal Marlene Dietrichs „Jonny, wenn du Geburtstag hast..." hatte ablaufen lassen) und sah ihn lange und die beiden nie zusammen wieder. Irgendwann, vor Ausbruch des Krieges, erzählten mir die Freunde, daß Ki sich in ein drittes weibliches Wesen verliebt habe, das Bertha heiße und von unendlicher An- und Sanftmut sein solle. Irgendwo – in Hessen – sei er Studiendirektor geworden, verstehe sich einzurichten, trage schwer an den sozialen Pflichten dreimaliger Gattenwahl, sei aber sonst und überhaupt der unverwüstliche, umwerfende, köstliche Kerl geblieben und segle mit Ironie und Selbstironie zwischen den Klippen der Zeit hindurch, als gebe es sie nicht.
Die Klippen der Zeit zu passieren, das Dritte Reich – für einen ausgemachten Freigeist wie ihn konnte dafür sicher auf der ganzen Welt kein besserer Ort gefunden werden als das stockkatholische Fulda. Im Windschatten der Kirche und bischöflicher Erlasse, gesalbt mit der Skepsis des Aufgeklärten, stigmatisiert von dem erotisierenden Kopfschuß des ersten Weltkrieges und mit der leiblichen Komik (inzwischen) Sancho Pansas ausgerüstet, überlebte der Unvergleichliche ein hastiges Jahrtausend in einem Balanceakt von offenbar unnachahmlicher Grazie. Nie und nirgends „betroffen", weder im Äußeren, geschweige denn im Inneren, verließ er das Kanonenrohr seiner preußischen Beamtenlaufbahn als Oberstudiendirektor eines Kasseler Gymnasiums.
Als solchen sah ich ihn wieder, ihn und seine Gemahlin, die III., in Kassel, das er wie Zassel aussprach und Cassel schrieb. Er war nun an die Sechzig, das Haupthaar hatte sich gelichtet, die Kopfschußspur war jetzt sichtbar, die Figürlichkeit hatte sich einer Billardkugel angenähert, und auf beinahe kugelrundem Leibe thronte das runde, in sich ruhende Haupt. Die gleichen Äuglein, die immer noch kurz wischende Zunge, das amüsiert-unentschiedene, nichts entscheidende Pendeln des Kopfes – ich fragte mich, ob ich erst jetzt schlau genug sei, diese Spielart humanster Natur zu schmecken, oder ob die Zeitläufte aus dem Unikum nun einen Einmaligen geprägt hatten.
Geschätzt hatten auch wir ihn, möglicherweise sogar insgeheim verehrt. Aber nun war er zur liebenswertesten Erscheinung inkarniert, reichlich in-karniert, zu der ein Gymnasialdirektor überhaupt „verkörpern" kann. Und diese Inkarnation eines Pädagogen teilte sich selbst einem Sextaner mit. (Diese, wohl als den Inbegriff verheißender Unvollkommenheit, *und* die Oberprimaner, vielleicht als die unvollkommene Verheißung, zu unterrichten, hatte er sich bis ans Ende seiner Laufbahn vorbehalten.) Nie konnte er in eine Straßenbahn steigen, ohne daß



ihm ein irgendwo eingequetschter Schulzwerg, hell aufquäkend, einen begeisterten Willkommensgruß entboten hätte, und noch der räudigste Primaner, den er mit leicht wiegendem Haupte abschätzend anblickte, fühlte den Ehrgeiz, diesem Manne zu gefallen. Und was die Eltern betraf, so war wohl nie ein Erzieher vertrauenswürdiger für sie als dieser merkwürdig unfeierliche, nie mißgelaunte, stets auf Lösungen bedachte, bei aller Komik und Gelassenheit Respekt und Konzentration herausfordernde Ki. Als er in den Ruhestand getreten war, erweckte die Nennung seines Namens die Begeisterung der mit Schülern, Lehrern und Erzeugern gefüllten Aula.

Er war einer der unsentimentalsten Menschen – wie nur vermochte er so viele Sentiments zu mobilisieren . . . Die Frauen, die nicht von seinem Kopfschuß profitierten, wurden von seinem Witz angezogen. Die Männer, deren bella figura ihn zu karikieren schien, gerieten in den Verdacht, dumme Beaus zu sein, wenn sie ihm nicht Reverenz erwiesen. Die Jungen liebten sein immer junges Herz, das mitmogelte, mitliebte, mitlitt. Und mir erschien er, je älter er wurde, um so mehr der Inbegriff des alterslosen Menschen, eines unsterblichen Liebhabers des Lebens. Eros in jeder Gestalt – der Frau, der Jugend, des Weines, der Weisheit, der Landschaft, der Kunst – hieß der Gott, den er mit jedem Atemzug kommunizierte.

In den Ferien reiste er, auf normalsten und preiswertesten Wegen, zumeist in südliches Gelände. Er war Humanist von Geblüt. Griechenland und Italien, vor allem die Inseln, waren seine Ziele. Erst ganz zuletzt wagte er sich an Rom heran („Meine Teure hat mich mit klatschenden Schirmhieben über die sieben Hügel Roms gejagt . . ."), das ihm einerseits zu museal, andererseits zu klerikal erschien („Fulda schien mir das Äußerste"). Sardinien begeisterte ihn so, daß er sogar einen Vortrag darüber hielt. Korfu liebte er. Er haßte Kellnerjacken und wedelnde Servietten, vornehme Hotels und Uniformen, unkundige Schulräte und offizielle Anlässe. Sein Badezimmer war bis an die Decke mit Weinetiketts geschmückt und mit vielsprachigen Aufforderungen, den Ort sauberzuhalten. Sein Hauskostüm war die Trainingshose, ein offenes Hemd und die um den Hals geworfene Trainingsjacke; bevorzugter

Wandertag mit Ki in Fulda 1939



Ki mit Kasseler Oberprimanern beim Heurigen in Wien 1962

Aufenthalt das alte Sofa, auf dem er wie ein großhessischer Buddha thronte, das Pfeifchen schmauchend, Spätlesen und notfalls auch billigere Sorten trinkend, einen heiter-ironischen Dialog führend, in dem die Anspielungen, Einfälle, Wortwitze zwanglos und scheinbar gewichtlos, wie Seifenblasen, auffunkelten und ausloschen. Er schrieb die drolligsten und skurrilsten Karten und Briefe, reimte mit der Virtuosität eines Benn oder Rühmkorf, ahmte klassisches Beamten- oder Hofdeutsch nach, bedachte seine Angehörigen und Freunde — von Lorbas, dem Wellensittich, bis zu mir, dem Leierstreichler — mit unverwechselbarer Kennziffer und war ohne Zweifel ein Zechgenosse von höchsten Graden.

Als ich 1960 einige Monate in der Villa Bellagio, unterhalb Fiesoles und hoch über Florenz, arbeitete und er mich mit Bertha besuchte, gab es unter dem Junimond einen Umtrunk von beängstigendem Ausmaß. Niemals wird aus meinem Gedächtnis die groteske Szene weichen, da er sich in seliger Volltrunkenheit an der Omnibushaltestelle in letzter Sekunde von dem geliehenen Pullover befreien wollte und sich dabei unsäglich verhedderte und verstrickte, so daß der Bus (der letzte) um ein Haar und trotz aller Toleranz des amüsierten Schaffners ohne ihn nach Florenz gefahren wäre. Niemand war des Weines würdiger als er. Keiner verstand, edle Kreszenzen so zu genießen wie er.

Es war meine Absicht, ihm diese Huldigung — etwa zu seinem Siebzigsten — auf den Tisch zu legen. Aber er hat das Zeitliche gesegnet, ohne mich von seinem Notstand zu unterrichten. Just, da ich mir vornahm, ihm zu huldigen, entzog er sich, Bertha III., Friedgen II. und die ihm stets verbundene Grete I. und viele von ihm zu Menschen erzogene Schüler zurücklassend. Die Ärzte hatten behauptet, daß eine völlige Umkehrung seiner Lebensweise seinen Aufenthalt auf Erden möglicherweise noch um einige Jahre hätte verlängern können. Aber ein Ki, Pillen und Tabletten schluckend, gewürzter Speisen und alkoholischer Getränke entratend, im Lehnstuhl um einen verdünnten Lebensfaden bittend — das hätte gegen den Sinn der Welt verstoßen. Darum war der leiseste Versuch, die abgelaufene Uhr noch ein Weilchen zum Gehen zu bewegen, zum Scheitern verurteilt, und als man ihn — sehr gegen seinen Willen — nach einer Untersuchung im Krankenhaus behielt, war die Entscheidung bereits gefallen.

Als der ihn behandelnde Arzt bei einer Visite dem Chef des Hauses den Fall zu erläutern suchte und bemerkte, es werde Schwierigkeiten haben, an diesem Patienten erfolgreich zu wirken, der eine so tiefe und grundsätzliche Aversion gegen Kliniken zu hegen scheine, ließ der schlafend Vermutete ein kräftiges „Das walte Gott!" vernehmen. Und als der Sprecher, von dieser Reaktion bestätigt, die Diagnose mit den Worten abschloß: „Es handelt sich hier ganz offenbar um einen typischen Renaissancemenschen . . ." wurde er durch das Echo korrigiert: „Sie meinen wohl Barock, mein Herr . . ." Nein, er wollte nicht mehr, und auch das war ein Merkmal seines groß gearteten Naturells: daß er nicht um Jährchen, Monate oder Wochen zu feilschen gewillt war. Weil er aus dem vollen gelebt hatte, starb er nicht als Kleinsparer.

„Ulkig, ich bin gestorben . . .", sagte er etwa 36 Stunden vor seinem Tode zu der Schwester, die ihn betreute. „Aber Herr Oberstudiendirektor", entgegnete die Gute, „wie können Sie so etwas sagen! Sie sind auf dem Wege zur Besserung . . ."

„Schwester", lautete die lakonische Replik, „ich bin tot." Und sein widerstandsloses und offenbar auch schmerzfreies Hinüberdämmern in die Schwerelosigkeit des Nichtmehrseins schien dem Geiste recht zu geben, der den müden Leib bereits hinter sich gelassen hatte.

Als sein leiblicher Tod bekannt wurde, hob ein allgemeines Trauern an. Der Schmerz um den Verlust dieses Lebens entsprach reziprok der Helle und Heiterkeit, die von dieser Existenz ausgegangen waren. Ottchen, Ki, Nuppel oder Nauplios (wie er in Magdeburg geheißen hatte), Moppel oder der Olle – „Alle herhören – hier spricht der Olle!“ lautete die Wendung, mit der er übers Mikrophon alle Klassen ansprach – war tot, und die ihn gekannt hatten, verstummten für ein Weilchen:

die Schulbehörden, denen er – zum Schrecken der Sekretärin – die unkonventionellsten, absolut unbürokratischen und unverwechselbar persönlichen Briefe geschrieben hatte . . .

die Stadtverwaltung, der er – aus Trümmern und Notbehelf – im Laufe eines Jahrzehnts ein humanistisches Gymnasium aufgebaut hatte, mit dem Staat zu machen war,

die ungezählten Väter und Mütter, die, so aufbegehrend sie immer sein Amtszimmer betreten haben mochten, in tiefstem Einvernehmen mit diesem Pädagogen geschieden waren,

die Kollegen, denen er 1957 zur Einweihung der Schule in der Festschrift unmißverständlich sein Lehrprinzip bekanntgegeben hatte: „Mögen nie schulmeisterliche Enge, Dürre, Pedanterie, Humorlosigkeit das warme, pulsierende Leben ersticken, das uns Jahr für Jahr hier vertrauensvoll in die Hände gegeben wird! Mögen Zucht und Ordnung und freie verständnisvolle Eingliederung sich immer so auswirken, daß hier eine Jugend aufwächst, in deren Reihen mehr gelacht als geweint wird . . .!“,

die vielen Tausende von Schülern, für die er zu jeder Stunde zu sprechen war („Ihr könnt immer mit allem, was euch bedrückt, zu mir kommen, und wenn der Minister neben mir im Sessel sitzt!“), die durch ihn und unter ihm nach diesem Prinzip erzogen und belehrt wurden, denen er zum „Zeugnis der Reife“ verholfen hat und die er selbst – die Leier streichelnd – bei einer Abiturfeier in Vers und Reim besungen hat:

> Wer nie die dritte Kotangente
> auf einen Sinus hat gefällt,
> wer die vier alten Elemente
> für atomar unteilbar hält,
> wer nie mit Plato hat erwogen:
> „Wie ist das nun, Iphikrates?“
> und nie mit Persiens Macht gezogen
> nach Samos zu Polykrates,
> wer jetzt noch vis und vir verwechselt
> und eius hält für reflexiv,
> die Bandwurmsätze hat gedrechselt,
> die Livius verwirrte tief,
> wer im Gestrüpp der Mutationen
> sich von des Paukers Hand verirrt,
> nicht weiß, was aus Herrn Mendels Bohnen
> in vierter, fünfter Folge wird,
> noch immer glaubt, daß fern in China
> ein Kaiser herrscht, erhaben mild,
> und nicht die alte Messalina
> auf zwei, drei Arten mitgekillt,
> wem der Hyperbel Qualspiralen
> nicht klar sind wie ein Alpenbach,
> wer sich in englischen Vokalen
> oder französischen Nasalen
> vorzeitig schon die Zunge brach,
> wer nicht in heißem Herzen hegte
> die Verben, groß und klein auf -mi,
> sich nicht bei Shakespeare überlegte
> Hamlets „To be or not to be . . .“,
> wem Cäsars „Gallia est divisa“
> nicht mehr bekannt, weil es geschellt,
> wer in Paris die Mona Lisa
> für ein Porträt Picassos hält,
> wer zweite, dritte, vierte Wurzeln
> nicht ziehen kann auf einen Streich,
> wem dauernd durcheinanderpurzeln
> „*Εστην*“ und „*Εστησα*“ zugleich,
> wer in der indirekten Rede
> das ne nicht richtig übersetzt,
> wer Lesbia, Cynthia und jedwede
> der schick-antiken Twens nicht schätzt,

Kafka und Benn mit Klopstock koppelt,
den Urfaust für mykenisch hält,
die Zahl der Grazien verdoppelt,
Venus in wollene Tücher pellt –
dem kann man helfen nicht und raten!
Er hat versungen und vertan.
Ihn schaun als Schützer nicht noch Paten
Athene und die Musen an.
Und nie schmückt seiner Locken Pracht
der Ölzweig, der dem Sieger lacht! – – –

die Meisen und Enten und die Schwäne mit ihren Jungen, die der Pensionierte auf seinen Spaziergängen in die Kasseler Aue fütterte, die Eichhörnchen, die ihm bis in die Tasche schnüffelten – „Ich muß hin, die warten doch auf mich!" –, die Muscheln, die ihn an südlichen Stränden entzückten, die Feldblumen, die er auf seinen Wanderungen zu bunten Sträußen band und allen kostbaren Ladenbuketts vorzog . . . alle beseelte Kreatur und Natur, die seine Zuneigung und Bewunderung herausforderte – einschließlich des weihnachtlichen Tannenbaums, der in seinem Wortschatz stets als „die Hallelujastaude" auftrat . . .
Und nicht zuletzt

seine Freunde und Zechgenossen.

Als man ihn zu Grabe trug beziehungsweise sich zur Trauerfeier an seinem Sarge versammelte (er ließ sich natürlich verbrennen), blieb im wahrsten Sinn des Wortes kein Auge trocken. Selten wurde so wenig – wenn überhaupt! – an einem Sarge gelogen wie an diesem. De mortuis nihil nisi bene – hier gab es keine Probleme, es sei denn dieses: wie man der Bewegung und Rührung Herr werden könnte, die angesichts dieses guten Mannes – „und mir war er mehr . . ." – unvermeidlich schienen. Er hatte, für die Einweihung des wiedererstandenen Gymnasiums, ein lateinisches Schullied gedichtet, das bezeichnenderweise begann: „Laeti sumus Fridericiani! – Fröhlich sind wir Friderizianer!", und dieses Lied wollte man dem Verblichenen singen, als letzten Gruß gewissermaßen. Aber weil der Text so heiter und der Anlaß so traurig war, der Stunde also (wie man irrtümlich meinte) nicht angemessen, war beschlossen worden, daß der Schulchor die Melodie summen sollte. Selten habe, so hieß es, der Chor so versagt wie bei dieser Gelegenheit: die betrübten Knaben konnten, des geliebten Direktors eingedenk, vor Schluchzen nicht den richtigen Ton treffen . . .

Er war also dem Tode schon recht nahe, als er mir den letzten Brief zukommen ließ, der ein Dank war für einige besondere Flaschen, deren Geschichte vermerkt zu werden verdient.
Ich besuchte Anfang Juli 1965 einen Schulkameraden, der – über mancherlei Vor- und Zwischenstadien – in eine alte Moselkellerei eingeheiratet hatte und mich seit Jahren mit bekömmlichen Gewächsen versieht. Im Verlauf einer ausgedehnten Weinprobe trat auch Ottchen Ki, dessen Durst und Sachverstand ich rühmte, vor unsere Seele, und dies um so gegenwärtiger, als Ottchen dem Schulkameraden vor nun bald vierzig Jahren zwei Ohrfeigen verabreicht hatte. Dieser erheiternden Reminiszenz entsprang die Stiftung von jeweils zwei Flaschen erlesenster Art aus Traben-Trarbach, die dem nun Seligen das nachfolgende Schreiben entlockten:

35 Kassel, 21. Juli 1965

Hüter des Kastalischen Quells –

zwiefach sind wir Euch zu Dank verpflichtet. Einmal schicktet Ihr uns das von Euch belesene „Panoptikum", wessen hier großer Jubel war – und dann kam noch Euer Kärtchen von der Mosel, das um so lebhafteren Dank sich verdiente, als noch ein Paket mit vier Pullen Moselweines aus Trarbach einpassierte, von besagtem Schreiber. Ich habe übrigens tatsächlich noch einen einzigen alten Lehrerkalender aus den zwanziger Jahren gefunden, da steht ein Schreiber im Jahr sechsundzwanzig unter U II drin, was besagter Moselweinkandidat sein müßte, denn er klagt ja noch nach vierzig Jahren, auf U II mißhandelt worden zu sein. Es passiert mir übrigens öfter, daß sich Verflossene der verschiedensten Lebensalter und Provenienzen irgendwo treffen, sich um meine unwürdige Person ringeln und gemeinsam melden. Vor ein paar Monaten war es mitten auf dem Atlantik, wo sich zween begegneten und mir schrieben. In Eurem Moselfalle war dem ja nicht so, weil Ihr aus derselben Stadt kommt und Euch altersmäßig nahesteht. Schließlich sah ich Euch ja auch später nicht mehr als

Schüler vor mir, sondern aufgewärmt durch unsere Begegnungen im Haus der Nibelungen, die ein güldenes Kettenglied zu Eurem Dichterfürstenruhme bildeten. Ansonsten ist es schwer, aus den endlosen grauen Regimentern der Schülerscharen von fast fünfzig Schulmeisterjahren sich einzelne zu vergegenwärtigen. Was da so an Wagnern, Schreibern, merkwürdigerweise gar nicht so viele Müllers und Lehmanns, in dämmerndem Gewölk als nächtliche Kolonne an meinem Kopfkissen vorbeidefiliert, ist nicht zu sagen. Auf jeden Fall war es reizend, sich des alten Schulmeisters in der Weise zu erinnern, wie es der verflossene Schreiber tat. Hätte ich als junger Lehrer gewußt, daß Ohrfeigen sich nach vier Jahrzehnten auszahlen, wäre ich immer rühriger gewesen mit dem rechten Arme.

Wir geben die Hoffnung nicht auf, daß Ihr wieder hier vorbeigespült werdet. Ich krebse gesundheitlich noch immer so etwas herum und klage, daß mir die Pfeife nicht schmeckt. Die mir Angetraute ihrerseits klagt, daß mir das Alkoholische zu gut schmecke. Und so sind wir beide einträchtig in unserem Altersgespräch beisammen.

Herzliche Grüße an die Eurigen und an Euch

Ki.

Leiter und Lehrer der Schule seit 1905

Damit möglichst alle ehemaligen Schüler ihre Lehrer in dieser Festschrift wiederfinden, übernehmen wir das Lehrerverzeichnis aus der Jubiläumsschrift von 1948. Es ist bis zur Gegenwart ergänzt, chronologisch in der Reihenfolge des Eintritts in die Schule angeordnet und enthält neben dem Geburtsdatum die Zeit des Wirkens an der Schule, die gelegentlich auch über das Datum der Pensionierung hinaus andauerte. Die Angaben unter „Bemerkungen", deren Beschaffung sehr mühevoll war und die dennoch lückenhaft bleiben mußten, enthalten Hinweise auf den gegenwärtigen Wohnort oder den Tod der ehemaligen Lehrer. Auch das jetzige Lehrerkollegium ist vollständig mit aufgeführt. Grundsätzlich wurden jedoch nur solche Lehrkräfte aufgenommen, die mehr als ein Jahr voll verantwortlich unterrichteten. Darum fehlen u. a. die vielen Referendare, die im Laufe der Zeit an der Schule ausgebildet wurden. Folgende Abkürzungen wurden verwendet:

OStD = Oberstudiendirektor
StD = Studiendirektor
OStR = Oberstudienrat
StR = Studienrat
StAss = Studienassessor

Verzeichnis der Direktoren

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Dr. Wahle, Franz Josef	27. 7. 1844	1903—1915	OStD; † 29. 3. 1926
Dr. Müller, Julius	7. 9. 1872	1916—1934	OStD; † 22. 1. 1955
Schweikart, Christian	2. 5. 1889	1935—1938	OStD; † Januar 1962
Kußmann, Rudolf	4. 5. 1883	1938—1945	OStD; † 30. 9. 1966
DDr. Dr. habil. Ranft, Franz	19. 10. 1892	1945—1958	OStD, Prof.; † 29. 1. 1965
Fischer, Franz	13. 1. 1908	1958—1960	OStD; jetzt in Büren/Westf., Baumhof 2
Dr. Quirin, Wilhelm	15. 7. 1907	seit 1. 9. 1961	OStD

Verzeichnis der Lehrer

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Dr. Haas, Theodor	21. 5. 1859	1887—1924	Prof.; † 8. 12. 1939
Hoffmann, Karl	25. 1. 1855	1888—1921	Prof.; † 24. 9. 1922
Sonne, Julius	18. 11. 1859	1891—1911	Prof.; nach Hersfeld versetzt; † 1. 10. 1914
Marxhausen, Albert	1. 10. 1861	1893—1896	Prof.; † 26. 3. 1940
Dr. Frye, Wilhelm	10. 4. 1858	1895—1915	Prof.; † 1. 3. 1925

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Dr. Lahmeyer, Ludwig	23. 3. 1855	1895—1908	Prof.; † 11. 3. 1928
Dr. Kilb, Johannes Alexander	6. 3. 1862	1897—1906	versetzt zum Gymnasium Mühlheim
Gutheil, Karl	10. 6. 1863	1900—1924	Prof.; † 28. 1. 1949
Schlitt-Dittrich, Julius	14. 3. 1865	1900—1930	Prof.; † 18. 12. 1938
Hattendorff, Johannes	20. 3. 1860	1901—1912	ev. Religionslehrer; † 13. 10. 1912
Port, Hermann	27. 3. 1864	1902—1924	Prof.; † 1. 8. 1946
Dr. Lübeck, Konrad	13. 5. 1873	1902—1934	Prof.; † 25. 11. 1952
Brokmann, Hugo	10. 9. 1875	1903—1918	Prof.; † 5. 8. 1963
Dr. Ackermann, August	17. 9. 1878	1903—1909	versetzt nach Bonn
Bauwens, Cornelius	18. 3. 1870	1903—1909	versetzt nach Biedenkopf
Heun, Johann-Bernhard	13. 2. 1866	1904—1914	Prof.; † 11. 11. 1934
Zengerling, Johannes	30. 5. 1857	1905—1922	Prof.; † 31. 1. 1924
Franz, Otto	30. 1. 1878	1905—1925	OStD; z. Leit. d. Winfriedschule ern.; † 23. 2. 1965
Kruepper, Hermann	27. 2. 1879	1906—1912	nach Duisburg versetzt
Goebel, Heinrich	27. 8. 1877	1906—1934	Prof.; † 14. 12. 1946
Schnädter, Adolf	11. 3. 1877	1906—1937	StR; † 7. 1. 1961
Schöne, Gustav	3. 3. 1879	1908—1940	StR i. R.; Fulda, Adalbertstr. 20
Gotthardt, Josef	11. 11. 1875	1909—1915	in Frankreich gefallen
Dr. Classen, Matthias	9. 12. 1880	1910—1940	StR; † 16. 2. 1951
Dr. Willms, Johann	11. 11. 1876	1912—1934	Prof.; † 24. 9. 1947
Dr. Schmitthenner, Wilhelm	4. 4. 1867	1913—1932	Prof.; † 13. 8. 1932
Weber, Wilhelm	12. 3. 1871	1913—1928	Pfarrer; ev. Religionslehrer
Dr. Westenberger, Hans	22. 10. 1883	1914—1948	StR i. R.; Fulda, Adalbertstr. 18
Dr. Welz, Karl	7. 5. 1887	1914—1937	StR; † 17. 4. 1964
Dr. Weier, Ferdinand	2. 5. 1888	1914—1953	StR; † 14. 5. 1956
Michel, Josef	11. 1. 1887	1917—1922	nach Kassel versetzt
Dr. Weber, August	18. 12. 1888	1918—1963	Heeresoberschulrat; † 25. 5. 1967
Dr. Sellner, Willi	4. 5. 1885	1918—1928	nach Rinteln versetzt, später Pfarrer in Thüringen
Eschelbach, Karl	13. 2. 1887	1918—1928	StR; OStR i. R., Koblenz-Karthäuse, Görtzstr. 20/22
Fabra, Philipp	31. 5. 1882	1920—1948	StR; † 26. 7. 1955
Feußner, Florenz	23. 6. 1878	1920—1924	StR; zur Winfriedschule versetzt
Schönberg, Wilhelm	20. 9. 1890	1920/21, 1944—1951	StR; nach Kassel versetzt; †
Reuter, Felix	13. 6. 1884	1921—1925	StR; † i. R. in Danzig 1945
Bohne, Georg	4. 5. 1885	1923—1932	Oberschullehrer; nach Arolsen versetzt

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Vonderau, Robert	30. 6. 1896	1931—1954	StR; † 31. 5. 1954
Zilliken, Jakob	8. 5. 1876	1924—1938	StR; † 15. 2. 1954
Dr. Westenberger, Josef	23. 4. 1894	1925—1928	StR; zur Oberrealschule versetzt; † 15. 11. 1939
Junker, Martin	14. 7. 1886	1927—1941	StR; † 4. 10. 1941
Lauth, Aloys	29. 4. 1886	1927—1931	StAss; nach Limburg versetzt
Jung, Hermann	26. 2. 1890	1928—1931	StAss; nach Schlüchtern versetzt
Wagner, Aloys	13. 6. 1884	1929—1963	StR i. R., Fulda, Liobastr. 2
Weidenbusch, Rudolf	20. 11. 1892	1930—1945	StR i. R., Ffm, Oberweg 53
Dr. Klüber, Rudolf	10. 3. 1899	1930—1939	StR; tödlich verunglückt 24. 8. 1939
Eichhorn, Oskar	geb. (?)	1930—1936	Oberschullehrer; nach Ffm. versetzt
Dr. Gille, Karl	11. 3. 1887	1931—1952	StR; † 7. 5. 1956
Schlitt, Hugo	14. 1. 1903	1932—1935	StAss; zur Oberrealschule versetzt
Schlitt, Hermann	30. 1. 1884	1934—1937	nach Weilburg versetzt
Glotzbach, Adolf	4. 8. 1909	1934/35, 1951—1960	OStR; jetzt Kaiserin-Friedrich-Schule, Bad Homburg
Büchel, Hugo	26. 5. 1901	1935/36, 1946—1948	StR; Pfarrer von St. Josef, Fulda
Brinkmann, Adolf	27. 4. 1899	1935—1945	StR; im Krieg vermißt
Dr. Biba, Karl	20. 4. 1898	1936—1965	OStR i. R., Fulda, Domdechanei 5
Dr. Wiegand, Ferdinand	7. 1. 1907	1936—1939	OStR; †
Quast, Walter	6. 10. 1891	1937—1939	StR; nach Kassel versetzt
Dr. Kirchhoff, Otto	28. 6. 1898	1937—1949	OStR; als OStD nach Kassel versetzt; † 7. 9. 1965
Jaeger, Emil	19. 2. 1909	1938—1959	OStR; jetzt Frh.-v.-Stein-Gymnasium Fulda
Lewalter, Wilhelm	9. 11. 1903	1938—1965	OStR; † 8. 10. 1965
Rüffer, Hans	13. 9. 1911	1939—1945	StAss; jetzt OStR am H.-v.-Gagern-Gymnasium, Ffm.
Dr. Schult, Johann	10. 8. 1887	1939—1945	StR; nach Kanada ausgewandert
Dr. Dienstbach, Adolf	12. 12. 1890	1939—1950	OStR; † 4. 9. 1966
Dr. May, Fritz	8. 4. 1910	1939—1940	StAss; jetzt OStR a. d. Alt. Klostersch., Bad Hersfeld
Lösch, Thilo	23. 8. 1902	1939—1941	StAss; zur Wehrmacht einberufen
Dr. Pehl, Theo	3. 5. 1909	1939—1940	StAss; als OStR verstorben am 2. 9. 1965
Hellmuth, Walter	20. 12. 1909	1939—1941	StAss; im Krieg gefallen
Hoehl, Oskar	18. 3. 1893	1939—1940	StR; † 1944
Heimeroth, Georg	21. 3. 1911	1940—1942	StAss; todlich verunglückt
Pfister, Hugo	21. 4. 1876	1940—1945	Kunstmaler; † 10. 2. 1968
Krieger, Fritz	21. 3. 1902	1940—1942	Dommusikdirektor; † 7. 1. 1963
Dr. Sunkel, Werner	10. 3. 1893	1940—1953	StR i. R., Tann/Rhön

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Dr. Thurau, Else	20. 9. 1911	1941—1945	StAss; jetzt OStR an der Leibnizschule, Ffm.
Petsch, Hans	geb. (?)	1942—1945	Musikdirektor
Dr. Toelle, Hermann	9. 9. 1891	1943—1946	OStR; nach Kasel versetzt
Dr. Wenz, Ernst	6. 8. 1884	1944—1945	OStD i. R., Prof., Fulda, Adalbertstr. 46
Dr. Melchior, Gerhard	1. 11. 1886	1945—1946	StR i. R.; † 17. 2. 1946
Dr. Bergmann, Hermann	7. 9. 1886	1946—1951	OStR i. R., Fulda, Sturmiusstr. 10
Kretzschmar, Herbert	3. 4. 1909	1946—1952	StR; jetzt OStR an der Frh.-v.-Stein-Schule, Ffm.
Lecher, Pius	8. 1. 1886	1946—1951	StR i. R., Bachrain/üb. Fulda, Schulstr.
Gertkemper, Friedrich	8. 11. 1885	1946—1950	StR i. R., Darmstadt-Eberstadt, Am Birkenschlag 3
Dombrowski, Theodor	25. 5. 1896	1946—1963	StR; † 14. 4. 1967
Leschik, Georg	16. 11. 1916	1946—1950	StAss; jetzt Prof. an der Hochschule für Erziehung, Ffm.
Fiedler, Gerhard	14. 4. 1914	1946—1954	OStR; Bochum, Oskar-Hoffmann-Str. 102
Hartmann, Otto	1. 1. 1896	1946—1955	OStR i. R., Fulda, Schildeckstr. 15
Dr. Overbeck, Kurt	26. 2. 1888	1946—1953	StR; † 30. 10. 1959
Dr. Wiegand, Karl	7. 6. 1905	1946—1948	OStR; jetzt OStD der Lichtenbergschule, Darmstadt
Dr. Kramer, Gustav	18. 4. 1904	1946—1954	StR; jetzt Oberschulrat in Berlin 45, Potsdamer Str. 36
Dr. Kluge, Hans	5. 11. 1911	1946—1950	StudAss; jetzt OStR an der Landesschule, Hanau
Dr. Preuschoff, Hans	22. 1. 1905	1947—1953	StAss; jetzt OStR in Köln-Sülz, Zülpicher Str. 181
Schlosser, Johann G.	24. 12. 1894	1947—1949	Schriftsteller; Fulda, Heinrichstr. 39
Dr. Leber, Erwin	3. 5. 1902	1947—1949	StR; † 10. 11. 1949
Dr. Steiner, Otto	21. 8. 1906	1947—1950	StR; † 27. 2. 1950
Dr. Stock, Leo	21. 8. 1921	seit 1946	OStR; beurlaubt an die Deutsche Schule, Brüssel
Duda, Lucie	2. 7. 1895	1947—1954	Oberschullehrerin; nach Hilders versetzt
Schilhan, Otmar	17. 3. 1915	1947—1966	StR i. R., Fulda, Einhardstr. 34
Dr. Jung, Rudolf	6. 5. 1905	seit 1947	OStR
Twietmeyer, Gertrud	17. 12. 1906	seit 1948	OStR
Blumberg, Joseph	19. 11. 1903	1949—1953	StR; † 11. 1. 1965
Jung, Heinz	2. 5. 1920	seit 1949	OStR
Monjé, Robert	12. 11. 1891	1949—1951	OStD i. R.; † 29. 9. 1960
Lotz		1950—1954	ev. Pfarrer; nach Bad Hersfeld
Dr. Gans, Johann	7. 6. 1913	seit 1950	StD; Leiter der Ulstertalschule Hilders
Brunner, Maria	18. 9. 1897	1949—1955	StR i. R., Fulda, Heinrichstr. 7
Kattiofsky, Fritz	19. 2. 1906	1949—1963	OStR; jetzt PFI Fulda; Fulda, Leipziger Str. 1
Koch, Johannes	18. 11. 1932	1950—1964	Dramaturg; Fulda, Schumannstr. 23

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Dr. Hess, Hans	19. 4. 1909	seit 1950	OStR 1950—1958, seit 1. 4. 1965
Streng, Alfons	17. 10. 1906	1950—1967	OStR; † 2. 5. 1967
Dr. Lauer, Ferdinand Josef	22. 9. 1908	seit 1949	OStR
Dr. Welwarsky, Wilhelm	11. 9. 1904	seit 1950	OStR
Kubesch, Rudolf	19. 3. 1914	seit 1950	OStR
Jung, Hermann	8. 9. 1919	1950—1959	StR; jetzt OStD in Hadamar (Fürst-Joh.-Ludw.-Schule)
Ulm, Alfred	5. 2. 1909	1950—1952	StR; jetzt OStR an der Goetheschule, Wetzlar
Puchinger, Anton	26. 5. 1907	seit 1951	Verwaltungs-OStR
Dr. Gliss, Otto	1. 3. 1906	1951—1959	OStR; jetzt OStD in Bad Hersfeld (Alte Klosterschule)
Stöhlker, Friedrich	25. 7. 1912	1951—1953	StR; jetzt OStR an der Augustinerschule, Friedberg
Maurer, Wilhelm	20. 6. 1892	1952—1954	StR; versetzt zur Frh.-v.-Stein-Schule, Ffm.
Dr. Seidl, Josef	31. 12. 1901	1952—1965	StR; † 7. 2. 1965
Dr. Siemon, Karl	26. 4. 1896	1952—1964	OStD, Verwaltungs-OStR; † 15. 2. 1968
Schilling, Manfred	3. 5. 1926	seit 1953	OStR
Hild, Willy	12. 7. 1922	1953—1962	StR; jetzt Verw.-OStR an der Frh.-v.-Stein-Schule, Hess. Lichtenau
Hautumm, Hans-Ludwig	26. 2. 1918	seit 1953	OStR; beurlaubt zur Europaschule, Luxemburg
Dr. Weitzel, Karl	11. 3. 1915	seit 1953	OStR
Lorenz, Adolf	9. 6. 1925	seit 1953	OStR
Thomas, Richard	29. 1. 1926	1953—1964	OStR; jetzt Leiter der Dt. Schule, Thessaloniki, Griechenland
Dr. Neubauer, Walther	20. 12. 1924	seit 1954	OStR; bis 1971 beurlaubt an die Indiana University, Fort Wayne, USA
Colberg, Gerhard	21. 10. 1913	1954—1960	ev. Pfarrer; jetzt in Bad Oldesloe/Holstein
Langsch, Felix	14. 6. 1896	1954—1962	StR i. R., Künzell, Grezzbachstr. 17
Hofmann, Anton (P. Odilo)	6. 5. 1907	1955—1957	nach Bayern versetzt
Schmidt, Elfriede	24. 12. 1911	seit 1954	OStR
Lenhart, Otto	23. 2. 1909	1954—1967	OStR i. R.; † 2. 5. 1968
Pejas, Oswald	19. 11. 1921	1954—1957	OStR; jetzt Frh.-v.-Stein-Gymnasium, Fulda
Kollmann, Georg	12. 9. 1920	seit 1955	OStR
Siegmund, Margarete	6. 5. 1902	1955—1965	StR i. R.; 6411 Bernhards/über Fulda
Lotz, Paul	23. 8. 1924	1955—1964	OStR; jetzt Leit. d. Stiftsschule St. Johann, Amöneburg
Slotosch, Alois	20. 6. 1886	1945/46 u. 1957/58	StR; † 25. 1. 1960
Deschauer, Günther	18. 2. 1912	seit 1956	OStD (Studienseminar)

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Klatt, Paul	11. 6. 1908	seit 1957	OStR
Dehio, Georg	14. 7. 1928	1957—1961	StAss; jetzt OStR an der Winfriedschule, Fulda
Heckener, Alfons	3. 9. 1918	seit 1958	OStR
Hillmann, Werner	6. 2. 1929	seit 1959	StR
Rübenstrunk, Klaus	6. 2. 1930	seit 1960	StR
Dr. Götte, Gerhard	6. 9. 1930	seit 1960	StR
Kümpel, Hubert	4. 4. 1931	1960—1964	Konviktsassistent; jetzt Konviktsdirektor an St. Johann, Amöneburg
Dr. Schauer, Siegfried	1. 12. 1927	seit 1960	ev. Pfarrer
Kublik, Christfried	2. 1. 1931	seit 1960	StR; beurlaubt zur Dt. Schule Istanbul, Türkei
Effert, Gerold	12. 11. 1932	1960—1963	StR; versetzt zum Frh.-v.-Stein-Gymnasium, Fulda
Backhaus, Hermann Josef	25. 10. 1928	1960—1962	Domkaplan; jetzt Militärpfarrer
Müssig, Andreas	6. 7. 1927	seit 1964	StR
Flügel, Norbert	6. 4. 1926	seit 1962	OStR
Bahr, Helmut	17. 8. 1935	1962—1967	Konviktsassistent; jetzt Kaplan in Marburg
Lerch, Walter	27. 11. 1925	seit 1962	OStR
Dietrich, Heinz-Joachim	6. 2. 1931	seit 1962	StR
Baier, Wolfgang	11. 6. 1933	1963—1966	StAss; jetzt am Gymnasium in Schongau/Bayern
Böhm, Wilhelm	3. 2. 1935	seit 1963	StR
Müller, Hans	20. 9. 1929	1963—1968	StR; versetzt an das Dientzenhofer-Gymn., Bamberg
Weber, Gustav	10. 12. 1922	seit 1963	OStR
Kubesch, Cäcilie		1963—1965	Gymnastiklehrerin; Petersberg, An der Liede
Nowak, Alois	9. 8. 1934	seit 1964	StR
Heyne, Ulrich	3. 3. 1935	1964—1965	StAss (ab 31. 3. 1965 Wigbert-Schule, Hünfeld)
Peschka, Alfred	29. 6. 1928	1964—1965	StR; versetzt zum Frh.-v.-Stein-Gymnasium, Fulda
Govaerts, Eugen	29. 9. 1917	seit 1965	StAss
Lenwerder, Minchen	24. 3. 1939	1965—1966	Dipl.-Sportlehrerin
Strocka, Pfarrkurat	26. 9. 1926	1966—1968	Pfarrkurat in Sontra
O'Shea, Daniel Kevin		1966—1967	Austauschlehrer aus Irland
Weber, Ludwig	31. 10. 1934	seit 1966	StAss
Schäfer, Reinhold	4. 5. 1936	seit 1966	StAss
Schiller, Edith	19. 2. 1934	seit 1966	StR
Hempel, Anneliese	4. 7. 1931	seit 1966	StR
Abel, Winfried	5. 2. 1939	1966—1968	Kaplan

Name	Geb.-Datum	An der Schule	Bemerkungen
Fleck, Gerhard	5. 5. 1935	1966—1968	Kaplan
Reichelt, Rudolf	23. 10. 1935	seit 1967	StAss
Kurzschenkel, Wolfgang	9. 5. 1941	1967—1968	Konviktsassistent
Frisch, Walter	27. 6. 1934	seit 1967	StR
Zander, Horst	13. 9. 1937	seit 1967	StAss
Urban, Christel	11. 12. 1942	seit 1967	apl. Fachlehrerin
Helmerich, Klaus	29. 3. 1936	seit 1968	StAss
Hoßner, Gerhard	9. 9. 1940	seit 1968	StAss
Rabanus, Josef	18. 2. 1938	seit 1968	StAss
Vogel, Werner	11. 6. 1935	seit 1968	StAss
Kohlmann, Martina	1. 4. 1937	seit 1968	StR
Schott, Manfred	6. 1. 1939	seit 1968	StAss
Flauger, Herwig	27. 4. 1939	seit 1968	StAss
Massberg, Otto Karl	31. 12. 1931	seit 1968	StR
Güntner, Peter	4. 9. 1938	seit 1968	StAss; 1. 9. 1968 an Frh.-v.-Stein-Gymnasium versetzt

Seit 1945 verstorbene, ausgeschiedene und beurlaubte Lehrer im Bild

Da wir von ehemaligen Schülern immer wieder gebeten wurden, auch Fotos von Lehrern zu veröffentlichen, bringen wir auf den folgenden Seiten eine Reihe von Aufnahmen. Es war nicht möglich, Bilder von allen ehemaligen Lehrern abzudrucken. Viele wird man auf den Kollegienaufnahmen finden, die im geschichtlichen Abschnitt unserer Festschrift wiedergegeben sind. Dort ist auch das jetzige Kollegium abgebildet.

Die folgenden Einzelfotos zeigen diejenigen Lehrer, die seit 1945 verstorben, ausgeschieden oder z. Z. beurlaubt sind. Einzelheiten bitten wir dem Lehrerverzeichnis zu entnehmen. Leider ist es uns trotz wiederholter Bemühungen nicht gelungen, von allen ehemaligen Lehrern, die nach 1945 länger an der Schule unterrichtet haben, geeignete Bilder zu bekommen.



Gustav Schöne



Dr. Hans Westenberger



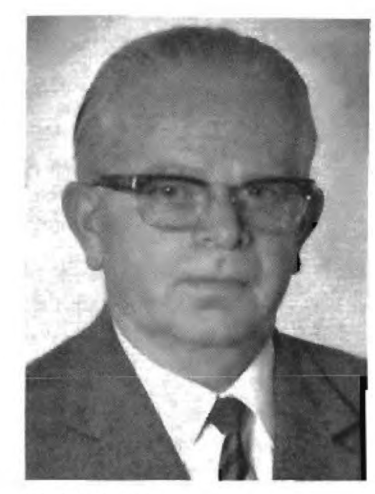
Dr. August Weber †



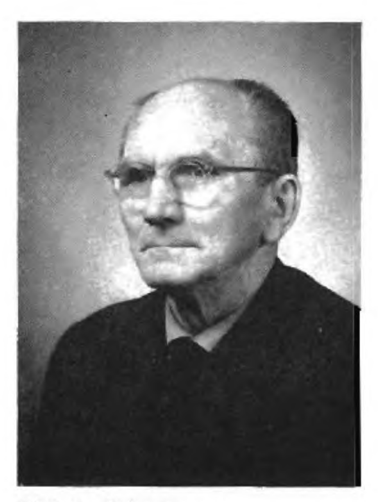
Aloys Wagner



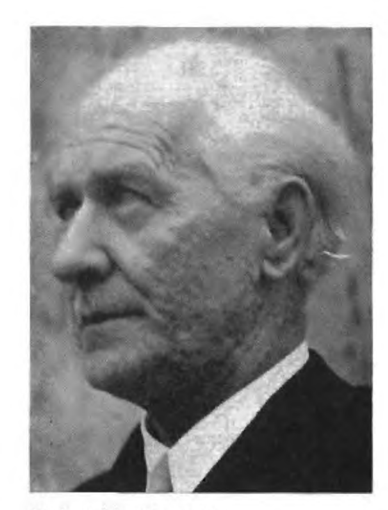
Karl Eschelbach



Dr. G. Kramer



Wilhelm Schönberg †



Robert Vonderau †



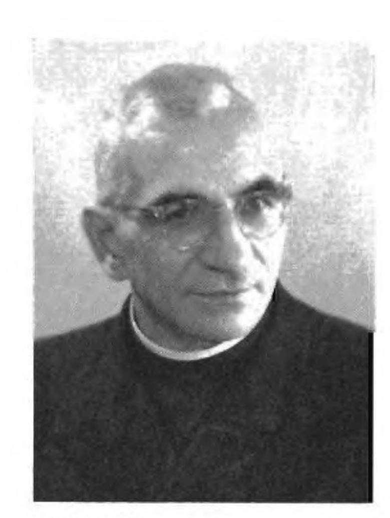
Rudolf Weidenbusch



Dr. Rudolf Klüber †



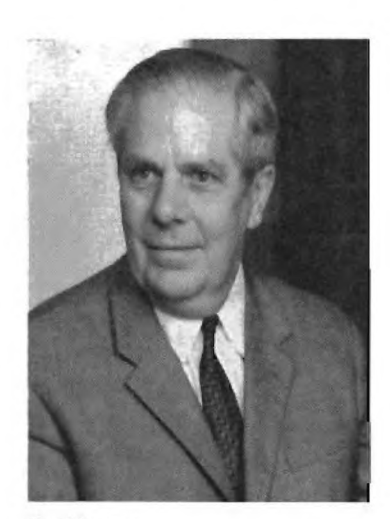
Dr. Karl Gille †



Dr. Karl Biba



Adolf Glotzbach



Emil Jaeger



Wilhelm Lewalter †



Dr. Else Thurau



Dr. Adolf Dienstbach †



Dr. Werner Sunkel



Pius Lecher



Dr. Hermann Bergmann



Herbert Kretzschmar



Friedrich Gertkemper



Gerhard Fiedler



Otto Hartmann



Dr. Hans Preuschoff



Theodor Dombrowski †



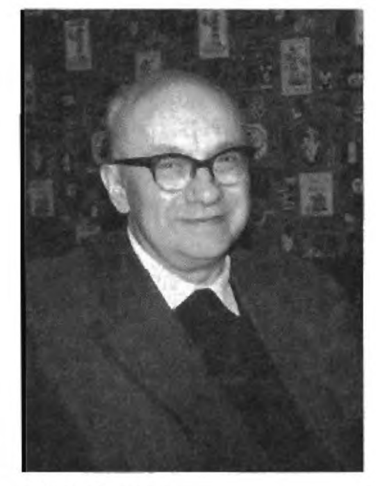
Dr. Leo Stock



Fritz Kattiofsky



Dr. Karl Siemon †



Alfons Streng †



Hermann Jung



Dr. Otto Gliss



Dr. Josef Seidl †


Gerhard Colberg


Hans-Ludwig Hautumm


Willy Hild


Richard Thomas


Felix Langsch


Dr. Walter Neubauer



Paul Lotz



Otto Lenhart †



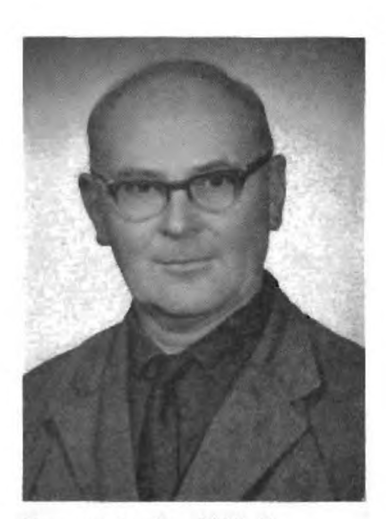
Margarete Siegmund



Christfried Kublik



Hans Müller



Hausmeister Arnold Klaffki

Unsere Abiturienten

Das Verzeichnis der Abiturienten beginnt — wie in der Festschrift von 1948 — mit der Reifeprüfung des Jahres 1906, weil von den Schülern der früheren Jahrgänge kaum noch einer unter den Lebenden weilen dürfte. Andererseits sollte sich jeder alte Fuldaer Gymnasiast in unserer Aufstellung wiederfinden.

Die Abiturienten sind in der Reihenfolge genannt, in der sie die Schule verlassen haben. Wegen der unregelmäßigen Einberufungen zum Wehrdienst sind die Jahrgänge der beiden Weltkriege nicht immer klassenweise aufgeführt.

Das Verzeichnis beschränkt sich auf die Namen der Abiturienten und gibt allenfalls, soweit bekannt geworden, einen Hinweis auf ihren Tod. Angaben über Berufe und jetzige Anschriften veröffentlicht die „Fuldensia" in ihrem Mitteilungsblatt, das als Sonderheft gleichzeitig mit dieser Festschrift erscheint.

Ostern 1906: O I a

777 Dörr, Kaspar †
778 Gerlach, Ludwig †
779 Gies, Edmund †
780 Hohmann, Joseph †
781 Hunold, Franz †
782 Kahn, Meier †
783 Kammandel, Paul
784 Kleeschulte, Franz †
785 Lippert, Karl †
786 Lippert, Ludwig
787 Möller, Richard
788 Pfeiffer, Eduard
789 Rützel, Adam †
790 Schmitt, Wilhelm †
791 Szamek, Ludwig
792 Wallraf, Joseph

Ostern 1906: O I b

793 Faulstich, Josef
794 Freusberg, Hugo †
795 Hofmann, Wilhelm
796 Jacobson, Karl †
797 von Keitz, Josef †
798 Ketteler, Walter †
799 Kraemer, Hermann †
800 Milker, Oswald †
801 Raabe, Wilhelm †
802 Sauer, Gerhard
803 Schreiber, Adam †
804 Sebald, Heinrich †
805 Stephan, Karl †
806 Trageser, Konrad †

Ostern 1907: O I a

807 Bachmann, Ludwig
808 Brehler, August
809 Debold, Karl
810 Grewing, Richard
811 Hattendorff, Hans
812 Heller, Hermann
813 Kalb, Georg
814 Kind, Georg †
815 Kircher, Emil † 1968
816 Mehlmann, Franz †
817 Michel, Josef
818 Nobel, Johannes
819 Nußbaum, Reinhold
820 Simon, Hans
821 Weber, Emil †

Ostern 1907: O I b

822 Ackermann, August
823 Drissel, Martin
824 Faller, Werner †
825 Filthaut, Josef †
826 Frank, Philipp †
827 Franz, Hugo
828 Hain, Heinrich
829 Klöckner, Otto †
830 Noll, Hermann †
831 Raabe, Cuno
832 Rieger, Aloys †
833 Rödelbronn, Heinrich †
834 Ruez, Heinrich †
835 Wenzel, Josef †
836 Wohlgemuth, Anton †

Ostern 1908: O I a

837 Döring, Stephan
838 Dux, Karl
839 Ewald, August
840 Falke, Karl
841 Farnung, Adolf †
842 Grau, Ernst
843 Himmelmann, Josef †
844 Hohmann, Wilhelm †
845 Jansen, Wilhelm †
846 Kramer, Johannes †
847 Kreß, Joseph †
848 Lahmeyer, Gustav †
849 Nobel, Leo †
850 Schäfer, Wilhelm †
851 Vezin, Paul
852 Vogt, August †
853 Wassermann, August †

Ostern 1908: O I b

854 Bachrach, Moritz
855 Cordes, Theodor
856 Dannewitz, Rudolf †
857 Füller, Fridolin †
858 Genßler, Josef †
859 Hipelius, Ludwig †
860 Koch, Anton †
861 Kramer, Friedrich †
862 Löbenstein, Friedrich
863 Lotter, Karl
864 Lotz, Josef †
865 Maus, Theodor
866 Montag, Richard
867 Nüdling, Eduard †
868 Otto, Clemens
869 Paul, Theodor
870 Roßmann, Johann
871 Schwarz, Erwin †
872 Siebert, Karl
873 Wehner, Ferdinand
874 Wenzel, Adalbert
875 Wolf, Albert †

Ostern 1909: O I a

876 Aha, Josef
877 Beier, Franz †
878 Birnbaum, Markus †
879 Brodmann, Karl †
880 Dücker, Franz
881 Fack, Josef
882 Fischer, Wilhelm †
883 Gerth, Karl
884 Hochecker, Josef
885 Horst, Heinrich †

886 Jestädt, Emil
887 Kobylinski, Josef †
888 Melchior, Albrecht
889 Nau, Peter
890 Neidhardt, Josef †
891 Freiherr von Oer, Karl
892 Ramb, Hermann †
893 Scherer, Josef
894 Seifert, Hermann †
895 Siemens, Adolf †
896 Werthmüller, Alexander
897 Zahn, Josef

Ostern 1909: OIb

898 Bachrach, Josef †
899 Ciré, Josef †
900 Ellenbrand, Anton †
901 van Ghemen, Emanuel †
902 Goebel, Peter
903 Henkel, Josef †
904 Hodes, Josef †
905 Hofmann, Karl †
906 Kiel, Friedrich
907 Klüber, Josef †
908 Koch, Ernst †
909 Kräuter, Richard †
910 Ludwig, Heinrich †
911 Monzel, Heinrich
912 Müller, Josef †
913 Neuschäfer, Karl †
914 Paul, Johannes †
915 Scheller, Karl †
916 Schmitt, Rudolf
917 Selig, Anton †
918 Szymanski, Paul †
919 Weber, August †
920 Will, Eduard †

Ostern 1910: OIa

921 Becker, Heinrich
922 Decher, Josef †
923 Drinnenberg, Josef †
924 Fasselabend, Konrad †
925 Fleck, Aloys †
926 Gegenbaur, Theodor †
927 Görge, August,
928 Görge, Bernhard †
929 van Haag, Hermann †
930 Heim, Philipp †
931 Hempel, August
932 Hoffmann, Heinrich †
933 Huhn, Josef
934 Jahn, Oskar †
935 Leber, Hugo
936 Löhner, Wilhelm †
937 Motz, Arnold
938 Mühl, Johann †
939 Paul, Anton †
940 Riehl, Johannes †
941 Sauer, Karl †
942 Scherer, Helmut
943 Schick, Peter †
944 Schoenberg, Wilhelm †
945 Schrimpf, Wilhelm †
946 Steinhauer, Franz
947 Trageser, Peter †
948 Wachtel, Franz †

Ostern 1910: OIb

949 Aha, Friedrich Wilhelm †
950 Boehne, Martin †
951 Büttner, Hermann †
952 Deidert, Erich
953 Deidert, Rudolf
954 Groos, Georg
955 Grosse, Hugo
956 Grünebaum, Michael
957 Hilfenhaus, Leo †
958 Hohmann, Josef †
959 Hohmann, Franz †
960 Hosenfeld, Martin
961 Köhler, Karl †
962 Krimmel, Franz †
963 Meller, Josef
964 Müller, Oskar †
965 Sauerbier, Karl
966 Selig, Georg
967 Sondergeld, Theo †
968 Traud, Ernst
969 Wehner, Josef Magnus
970 Wehner, Richard

Ostern 1911: OIa

971 de Beisac, Anton †
972 Breiding, Heinrich †
973 Elter, Richard
974 Gaul, Franz
975 Heller, Aloys
976 Hütsch, Karl Josef †
977 Kertel, Philipp †
978 Kircher, Rudolf †
979 Laufer, Adolf
980 Lück, Otto
981 Nau, Heinrich †
982 Pappert, Alexius †
983 Schmitt, Josef

Ostern 1911: OIb

984 Aha, Hugo †
985 Böcken, Alfred †
986 Bub, Karl †
987 Falkenhan, Aloys †
988 Goeb, Josef
989 Körner, Ernst
990 Müller, Karl †
991 Pfaff, Josef †
992 Ritz, Aloys
993 Römmelt, Josef Friedrich
994 Simon, Amand †
995 Vogler, Theodor †
996 Vonderau, Josef †
997 Weinberg, Julius †
998 Werner, Josef Maria
999 Zengerling, Franz †
1000 Zierenberg, Wilhelm

Ostern 1912: OIa

1001 Bott, Joseph †
1002 Breitenborn, Karl Friedrich †
1003 Diehls, Otto
1004 Fröhlich, Joseph
1005 Gegenbaur, Karl †
1006 Gruß, Isidor †
1007 Haas, Norbert †
1008 Henkel, Otto †
1009 Hohmann, Joseph †
1010 Ihl, Ludwig †
1011 Kappen, Joseph
1012 Koch, Joseph †
1013 Krämer, Gottfried
1014 Kräuter, Peter †
1015 Krenzer, Franz Joseph †
1016 Krick, Arthur
1017 Mähler, Julius †
1018 Müller, Hermann †
1019 Nöll, Emil †
1020 Noll, Alphons †
1021 Preiß, Franz †
1022 Ranft, Franz †
1023 Roßmann, Benny
1024 Sauerbier, Oskar †
1025 Schick, Leo †
1026 Schmitt, Hugo †
1027 Schreiber, Alexander
1028 Schwarz, Oskar †
1029 Seipel, Lucas †
1030 Selig, Peter †
1031 Wehner, Aloysius †
1032 Wehner, Karl

Ostern 1912: OIb

1033 Bartig, Richard
1034 Damm, Joseph
1035 Döppenschmidt, Franz †
1036 Drißel, Josef
1037 Engel, Georg
1038 Goldbach, Maier.
1039 Grenzebach, Julius †
1040 Hagemann, Edmund †
1041 Hannappel, Josef †
1042 Heide, Karl
1043 Hohmann, Johannes
1044 Hohmann, Wilhelm †

1045 Kreß, Josef
1046 Maus, Franz †
1047 Preis, Leopold †
1048 Reuß, Dionys †
1049 Salomon, Wilhelm
1050 Sauermilch, Adolf
1051 Schmitt, Michael
1052 Schulte, Franz †
1053 Seifert, Robert
1054 Siebert, Rudolf
1055 Stock, Karl
1056 Vogel, Robert
1057 Weber, Friedrich †
1058 Zimmer, Konrad

Ostern 1913: O I a

1059 Bilz, Aloys †
1060 Bottermann, Theodor †
1061 Diez, Karl
1062 Gies, Paul
1063 Hammerschlag, Josef
1064 Keidel, Aloys
1065 Klitsch, Clemens
1066 Koch, Walter
1067 Kurth, Rudolf †
1068 Maus, Sturmius
1069 Reuß, Aloys †
1070 Röse, Fritz
1071 Schäfer, Emil †
1072 Scherer, Arnold
1073 Schmitt, August †
1074 Schmitt, Wilhelm
1075 Schüßler, Heinrich
1076 Weß, Karl †
1077 Wingenfeld, Reinhold †

Ostern 1913: O I b

1078 Appel, Edmund †
1079 Botthof, Pius
1080 Deschauer, Ludwig
1081 Groß, Josef
1082 Jahn, Josef †
1083 Jordan, Hermann †
1084 Jost, Engelbert †
1085 Krauskopf, Josef
1086 Martin, Anton †
1087 Menzel, Werner †
1088 Neubauer, Heinrich †
1089 Nußbaum, Julius
1090 Ramb, Aloys
1091 Reith, Josef †
1092 Schenk, Richard
1093 Schilling, Paul
1094 Seiler, Ludwig †
1095 Selig, Josef
1096 Sorg, August
1097 Spiegel, Reinhold †
1098 Streb, Josef
1099 Thüring, Rudolf

Ostern 1914: O I a

1100 Agricola, Kaspar
1101 Bachrach, Julius †
1102 Bottermann, Josef †
1103 Büttner, Ludwig
1104 Decker, Aloysius †
1105 Ebel, Franz
1106 Görres, Georg
1107 Henkel, Adam
1108 Herr, Adalbert
1109 Hohmann, Aloysius
1110 Kirchner, Adam †
1111 Mans, Karl †
1112 Medler, Karl †
1113 Nobel, Alfons
1114 Plappert, Friedrich †
1115 Preis, Theobald
1116 Ulm, Ernst

Ostern 1914: O I b

1117 Bilz, Emil †
1118 Burchard, Heinrich †
1119 Flügel, Gottfried
1120 Gollbach, Gregor †
1121 Gölzhäuser, Ludwig
1122 Hack, Otto †
1123 Heim, Anton
1124 Heim, Josef
1125 Hofmann, Rudolf †
1126 Hohmann, Bernhard †
1127 Kertel, Ludwig †
1128 Kling, Ambrosius †
1129 Kling, Josef †
1130 Klingebiel, Karl †
1131 Mohr, Josef †
1132 Möller, Emil †
1133 Sauer, Hermann †
1134 Schmitt, Bernhard † 1967
1135 Schopp, Heinrich †
1136 Wehner, Bernhard †
1137 Weismüller, Rudolf †

August 1914: O I a

1138 Bellersen, Wilhelm
1139 Bolz, Josef †
1140 Burchard, Gustav †
1141 Dummler, Ernst
1142 Ehringhaus, Wilhelm †
1143 Erb, Heinrich
1144 Etzel, Leo †
1145 Hadermann, Ernst †
1146 Kangieser, Franz †
1147 Klemm, August
1148 Kreß, Friedrich
1149 Leinweber, Josef †
1150 Ramb, Richard
1151 Rathmann, Heinrich †
1152 Roßmann, Leon
1153 Schick, Konrad †
1154 Seliger, Max
1155 Stecher, Karl †
1156 Stock, Theodor †
1157 Ulm, Wilhelm
1158 Volkmann, Alwin †
1159 Wassermann, Fritz †

August 1914: O I b

1160 Appel, Otto
1161 Dörr, Aloys †
1162 Hausmann, Oskar †
1163 Klitsch, Julius †
1164 Köhler, Paul
1165 Marschall, Franz †
1166 Naegel, Georg †
1167 Nüdling, Franz
1168 Pfeifer, Rudolf †
1169 Ramb, Pius
1170 Scherf, Albert
1171 Scherf, Josef †
1172 Schick, Andreas
1173 Schick, Peter †
1174 Schlotthauer, Franz †
1175 Schöppner, Eduard †
1176 Schröder, Max †
1177 Vogt, Oskar †
1178 Walk, Richard †
1179 Werner, Josef †
1180 Zentgraf, Emil †

Kriegsabitur aus Unterprima b, August 1914

1181 Brähler, Eduard
1182 Sauer, Eugen †

Abiturienten des Kriegsjahres 1915

1183 Bersch, Georg
1184 Botthof, Theodor
1185 Brandstetter, Paul †
1186 Filthaut, Albert
1187 Hofmann, Josef
1188 Löffelholz, Karl
1189 Mohr, Bernhard
1190 Preis, Karl †
1191 Burchard, Ferdinand
1192 Müller, Carl
1193 Neubauer, Engelbert
1194 Nüdling, Ambros †
1195 Schrimpf, Hermann †

Abiturienten des Kriegsjahres 1916

1196 Allard, Fritz †
1197 Eckmann, Franz
1198 Selig, Karl
1199 Kersten, Friedrich Wilhelm †
1200 Rauck, Josef †
1201 Ruppel, Franz †
1202 Salditt, Franz Josef †
1203 König, Julius †
1204 Sauerbier, Paul †
1205 Heller, Josef †
1206 Scherf, Hubert
1207 Roeder, Paul
1208 Schwarz, Lothar
1209 Stock, Otto †
1210 Gunkel, Theodor
1211 Hannappel, Martin
1212 Heinrichs, Paul †
1213 Klostermann, Ferdinand
1214 Krick, Franz
1215 Reinarz, Karl
1216 Schwieder, Otto
1217 Gies, Julius †
1218 Hammer, Josef
1219 Herzig, Erwin †
1220 Klüber, Rudolf †
1221 Remmert, Josef †
1222 Schöpf, Clemens
1223 Schwarzschild, Ludwig
1224 Seibel, Konrad
1225 Trabert, Wilhelm
1226 Vogler, Friedrich

März 1917

1227 Appel, Hans-Fritz †
1228 Bacharach, Sieghard †
1229 Faulstich, Alfons
1230 Hambach, Wilhelm
1231 Heid, Leonhard †
1232 Huhn, Rudolf
1233 v. Keitz, Emil †
1234 Koch, Paul
1235 Maldfeld, Georg
1236 Reichenbach, Leo
1237 Remmert, Wilhelm
1238 Stecher, Wilhelm
1239 Wald, Wilhelm
1240 Abel, Karl †
1241 Brückner, Heinrich †
1242 Hain, Otto
1243 Krapp, Anton
1244 Meilinger, Anton
1245 Orlob, Karl
1246 Schneider, Hermann
1247 Schneider, Justus †
1248 v. Zalewski, Leo
jetzt Mittermüller
1249 Vonderau, Robert †
1250 Schmitt, August
1251 Ahrens, Bernhardt †
1252 Brodmann, Richard
1253 Wald, Karl †
1254 Kircher, Ernst
1255 Löw, Josef †
1255a Hahner, Franz-Josef

26. Januar 1918

1256 Dangel, Wilhelm †

5. März 1918

1257 Groll, Gustav
1258 Schneider, Gustav
1259 Walter, Hans

5. Juni 1918

1260 Antoni, Hans
1261 Boden, Otto
1262 Braunschweiger, Hermann
1263 Derichsweiler, Heinrich †
1264 Dreyer, Otto †
1265 Florian, Ludwig
1266 Freudenthal, Kurt
1267 Görres, Franz
1268 Gunkel, Paul
1269 Heuser, Heinz
1270 Hommens, Bernhard
1271 Mehlmann, Rudolf
1272 Nienhoff, Arno
1273 Pade, Hans
1274 Radke, Leo †
1275 Reinhard, Alois
1276 Scherf, Hans
1277 Schickling, Karl †
1278 Schüler, August
1279 Schüler, Adalbert
1280 Schütte, Johannes
1281 Hütsch, Wilhelm †

Halbjähr. Sonderlehrg. 1919

1282 Arndt, Heinrich †
1283 Berlet, Josef †
1284 Biba, Karl
1285 Bornträger, Karl †
1286 Dangel, Franz †
1287 Dietz, Theo
1288 Elster, Wolfgang †
1289 Franke, Hilarius
1290 Kurth, Otto †
1291 Lippert, Eduard
1292 Müller, Edmund
1293 Stern, Arno
1294 Stern, Gustav

Ganzjähriger Lehrgang 1919

1295 Appel, Leo
1296 Bicker, Johann Friedrich
1297 Bub, Josef
1298 Feußner, Richard †
1299 Fröhlich, Rudolf
1300 Geres, Rudolf
1301 Grün, Otto
1302 Günther, Alois †
1303 Hofacker, Josef †
1304 Kapp, Josef †
1305 Keysers, Karl
1306 Kramer, Ernst
1307 Medler, Franz †
1308 Mockenhaupt, Felix
1309 Noll, Josef
1310 Ramb, Julius †
1311 Rehbock, Karl †
1312 Reitz, Ernst
1313 Ruppel, Karl
1314 Scherer, Paul †
1315 Simons, Ernst
1316 Schmandt, Josef
1317 Maurer, Walter

Ostern 1920

1318 Bacharach, Max
1319 Bilz, Bernhard
1320 Fleck, Gottfried
1321 Grenzebach, Franz †
1322 Grösch, Alois
1323 Hambach, August
1324 Jestädt, Adolf † 1967
1325 te Kamp, Walter
1326 Kramer, Anton
1327 Rauck, Ferdinand
1328 Rhiel, Erich
1329 Schedtler, August †
1330 Schick, Karl
1331 Schreiber, Ludwig
1332 Thiel, Ludwig † 1959
1333 Weishaupt, Ludwig
1334 Ebert, Waldemar
1335 Krieger, Josef † 1966
1336 Rohrhirsch, Wilhelm

Ostern 1921

1337 Balthasar, Kurt †
1338 Burchart, Philipp
1339 Döppenschmitt, Josef
1340 Engel, Ernst
1341 Gutheil, Helmut
1342 Heßberger, Karl
1343 Kobel, Ignaz
1344 Kohlstaedt, Erwin
1345 Wachtel, Karl †
1347 Wiegand, Paul

1347 Brühl, Hans
1348 Büchel, Hugo
1349 Erbs, Josef
1350 Klehr, Karl †
1351 Lenz, Rudolf
1352 Märker, Bruno †
1353 Marschall, Karl
1354 Hartung, Clemens
1355 Niedling, Josef

Ostern 1922: O I a

1356 Atzert, Ludwig
1357 Benel, Georg †
1358 Claus, Kurt †
1359 Coester, Kurt
1360 Gartner, Konrad
1361 Jacob, Hans †
1362 Jansen, Wilhelm
1363 Kaiser, Hermann
1364 Kluber, Hugo †
1365 Reuter, Adalbert
1366 Schäfer, Walter
1367 Scherer, Norbert
1368 Scherf, Rudolf
1369 Schick, Wilhelm
1370 Schramm, Eduard †
1371 Schroeter, Erich
1372 Stahl, Alfred
1373 Walter, Philipp
1374 Witte, Eduard †

Ostern 1922: O I b

1375 Busold, Karl †
1376 Claus, Ernst
1377 Damm, Richard
1378 Hammer, Rudolf
1379 Jakob, Otto †
1380 Jahn, Wilhelm
1381 Jestädt, Emil
1382 Kliem, Karl
1383 Koll, Gerhard
1384 Löwer, Paul †
1385 Mazurowski, Josef †
1386 Möller, Karl
1387 Nüdling, Josef
1388 Rübsam, Hermann
1389 Schick, Martin
1390 Schulte, Heinrich †
1391 Vogt, Alois †

Ostern 1923

1392 Abel, Rudolf
1393 Arnd, Karl Oskar †
1394 Bayer, Anton
1395 Bottermann, Karl
1396 Dernbach, Wilhelm
1397 Diel, Oskar
1398 Fischer, Adolf
1399 Freudenberger, Isidor
1400 v. Gagern, Hans-Heinrich
1401 Gruß, Willibald
1402 Himmelmann, Richard
1403 Huhn, Adalbert †
1404 Kerber, Ottmar
1405 Knauf, Medard
1406 v. Morenhoffen, Walter
1407 Müller, Alfred
1408 Nix, Josef
1409 Peter, Adalbert
1410 Raabe, Erich
1411 Reuß, Hermann
1412 Sauer, Josef
1413 Schmaigk, Robert
1414 Schopf, Gerhard †
1415 Schüler, Waldemar
1416 Storch, Josef
1417 Wiegand, Ludwig
1418 Zilliken, Peter

Ostern 1924: O I a

1419 Barbrock, Joachim †
1420 Barth, Friedrich
1421 Blume, Karl
1422 Dallwig, Anton †
1423 Gregor, Hans-Hermann
1424 Hartmann, Paul
1425 Höveler, Arnold
1426 Knips, Hermann †
1427 Lucas, Waldemar
1428 Maus, Heinrich †
1429 Möller, Karl
1430 Rohrhirsch, Otto
1431 Schürholz, Kasimir †
1432 Straßel, Johannes
1433 Wiegand, Heinrich

Ostern 1924: O I b

1434 Benzing, Josef
1435 Coester, Fritz
1436 Fahr, Wolfgang
1437 Hahner, Hermann
1438 Hambach, Walter
1439 Kreuder, Andreas
1440 Machens, Konrad †
1441 Salditt, Ferdinand
1442 Schick, Eduard
1443 Schlitt-Dittrich, Erwin
1444 Schlotthauer, Otto
1445 Weber, Hans-Geog
1446 Werner, Albert
1447 Schmidt, Lothar
1448 Schmidt, Walter

Ostern 1925

1449 Bauer, Bernhard
1450 Becker, Hans
1451 Becker, Josef
1452 Burkard, Richard
1453 Emmelhainz, Rudolf †
1454 Gies, Gregor
1455 Gollbach, Hermann
1456 Huth, Heinrich
1457 Kertel, Ernst
1458 Kircher, Reinhold †
1459 Kohl, Theodor
1460 Müller, Josef
1461 Nüdling, Gregor †
1462 Reccius, Wilhelm
1463 Reinarz, Ernst †
1464 Reinhardt, Augustin
1465 v. Savigny, Friedrich Karl
1466 Scheller, Ludwig †
1467 Schrimpf, Josef
1468 Stegmaier, Josef
1469 Troche, Karl †
1470 Wagner, Erich
1471 Wiegand, Karl

Ostern 1926

1472 Behrens, Herwig †
1473 Bein, Georg
1474 Boes, Georg †
1475 Fahr, Bernhard
1476 Goller, Ernst
1477 Heller, Emil †
1478 Heurich, Eduard †
1479 Jacob, Anton
1480 Jestaedt, Karl-Josef
1481 Kirchhoff, Theodor
1482 Kramer, Franz
1483 Kräuter, Heinrich
1484 Moller, Hans
1485 Nüdling, Hermann
1486 Rausch, Karl †
1487 Roth, Anton
1488 Schäfer Hans †
1489 Schleupen, Otto
1490 Schmitt, Albert
1491 Schmitt, Joseph
1492 Schwarz, Karl
1493 Stotz, Wilhelm
1494 Wehner, Hermann
1495 Kaskel, Victor

Ostern 1927: O I a

1496 Arnold, Robert
1497 Bosold, Josef
1498 Edel, Ernst †
1499 Gleis, Friedrich
1500 Gluth, Wilhelm
1501 Hosenfeld, Adalbert
1502 Jestädt, Otto

1503 Kircher, Reinhold †
1504 Lammeyer, Bernhard
1505 Linker, Julius
1506 Paul, Eduard
1507 Peter, Karl
1508 Rankl, Edmund
1509 Trinkler, Johann
1510 Waldmann, Wilhelm
1511 Wieber, Heinrich
1512 Wolpert, Werner

Ostern 1927: O I b

1513 Becker, Albert
1514 Burkardt, Pius
1515 Ciré, Josef
1516 Flamme, Alfred †
1517 Frei, Hans †
1518 Friedrich, Ignaz †
1519 Gelhard, Walter †
1520 Hermann, Otto
1521 Hübner, Victor
1522 Jockel, Rudolf
1523 Marschall, Wilhelm
1524 Noll, Leo
1525 Pachten, Arnold †
1526 Pfeiffer, Eduard
1527 Rehberg, Josef
1528 Schopp, Franz †
1529 Schramm, Josef †
1530 Vogler, Eduard

Ostern 1928: O I a

1531 Beck, Jobst
1532 Coester, Bernhard
1533 Diederich, Maximilian
1534 Drinnenberg, August †
1535 Edel, Albert †
1536 Gregor, Helmut
1536a Grottker, Gerhard
1537 Hans, Bernhard
1538 Huth, Richard
1539 Iller, Hans
1540 Kubitza, Bernhard
1541 Loskant, Franz †
1542 Neubauer, Alois
1543 Schaefer, Karl
1544 Veller, Wilhelm
1545 Wahler, Hans-Hermann
1546 Wehner, Paul
1547 Westhoff, Gert
1548 Winterling, Alois

Ostern 1928: O I b

1549 Abel, Heribert
1550 Becker, Bernhard
1551 Beyl, Hans †
1552 Faulstich, Franz
1553 Flecke, Franz
1554 Fleischmann, Adolf
1555 Franz, Hubert
1556 Glotzbach, Ludwig
1557 Gondrum, Wilhelm
1558 Hohmann, August
1559 Klüh, Emil
1560 Kramer, Goswin
1561 Malkmus, Hermann
1562 Müller, Werner
1563 Nix, Adalbert
1564 Oswald, Rudolf
1565 Sachs, Adolf †
1566 Scherf, Eduard
1567 Schmidt, Wilhelm †
1568 Schulz, Karl
1569 Schwalbach, Josef †
1570 Weigand, Alois

Ostern 1929: O I a

1571 Adolph, Ernst
1572 Aha, Franz
1573 Barnickel, Karl †
1574 Falkenhan, Heinrich
1575 Friedel, Hans
1576 Hack, Hans †
1577 Hambach, Josef
1578 Hübner, Karl Adolf
1579 Jaeneke, Friedrich †
1580 Kreß, Leo
1581 Martiny, Julius
1582 Odenwald, Gustav
1583 Rhiel, Peter Alois †
1584 Schöpf, Heinrich
1585 Schüler, Franz
1586 Stein, Hugo
1587 Wehner, Albin †

Ostern 1929: O I b

1588 Adam, Otmar
1589 Brehler, Leopold
1590 Faupel, Franz
1591 Glotzbach, Adolf
1592 Hendus, Heinz
1593 Huhn, Oskar
1594 Kräling, Karl
1595 Mötzung, Franz
1596 Nötscher, Richard †
1597 Prasch, Jakob
1598 Reichenbach, Eugen
1599 Sawatzki, Albin †
1600 Schultheis, Karl Theodor
1601 Schwalbach, Emil
1602 Vogt, Franz

Ostern 1930: O I a

1603 Adam, Hans-Hermann
1604 Benzing, Bernhard
1605 Budenz, Reinhold
1606 Dietrich, Franz †
1607 Goldbach, Karl
1608 Gregor, Ulrich
1609 Haas, Amand
1610 Henkel, Hermann
1611 Heurich, Ferdinand †
1612 Lammeyer, Konrad
1613 Linxweiler, Karl †
1614 Reith, Artur
1615 Schake, Andreas
1616 Schäfer, Ernst
1617 Schmidt, Eugen †
1618 Schneider, Josef †
1619 Stegmaier, Franz
1620 Weis, Vitus
1621 Weber, Stefan
1622 Wiechec, Alfons

Ostern 1930: O I b

1623 Agricola, Georg Rudolf
1624 Bachmann, Bernhard
1625 Biedenbach, August †
1626 Bock, Theodor
1627 Fleischmann, Gerhard
1628 Gärtner, Franz Leopold †
1629 Gelhard, Erich
1630 Hamacher, Dietrich
1631 Hamacher, Gerhard
1632 Heil, Oskar
1633 Heim, Hermann Josef
1634 Herbert, Albert
1635 Kuhn, Theo
1636 Litz, Paul †
1637 Maubach, Fritz †
1638 Pütz, Albert
1639 Rosenau, Alfons
1640 Schaefer, Wilhelm †
1641 Schmank, Paul
1642 Selig, Paul †
1643 Trappe, Martin
1644 Weimar, Anton
1645 Wiegand, Hans †
1646 Willms, Günther

Ostern 1931: O I a

1647 Ballmeier, Willi
1648 Busold, Artur
1649 Dallwig, Ferdinand
1650 Fink, Alois
1651 Fleck, Bernhard
1652 Harnier, Rudolf †
1653 Höfler, Theobald
1654 Kircher, Willi
1655 Ludwig, Rolf
1656 Wetzler, Willi
1657 Pütz, Willi

1658 Sachs, Karl
1659 Scheller, Adelhard
1660 Steinmetz, Friedrich †
1661 Vogel, Josef
1662 Wehner, Richard
1663 Weß, August
1664 Wiegand, Hermann
1665 Zeitz, Kurt †
1666 Zoeller, Willi

Ostern 1931: O I b

1667 Adam, Josef †
1668 Barthelmes, Richard
1669 Baumann, Benedikt †
1670 Bott, Josef †
1671 Coester, Otto †
1672 Dücker, Ferdinand
1673 Goldmann, Edmund †
1674 Hahn, Heinrich
1675 Herbert, Paul
1676 Jackel, Herbert
1677 Krenzer, Josef †
1678 Krieg, Eduard
1679 Pralle, Ludwig
1680 Schreiber, August
1681 Schuchert, Adolf
1682 Seng, Adalbert
1683 Trabert, Heinrich
1684 Walz, Aloys †
1685 Zormeier, Hubert †

Ostern 1932: O I a

1686 Becker, Willi
1687 Bosold, Alfred
1688 Dallwig, Wilhelm
1689 Dücker, Franz
1690 Elm, August †
1691 Grohmann, Hannes
1692 Kling, Josef
1693 Korell, Willi
1694 Kraft, Karl
1695 Krein, Alex †
1696 Lauer, Karl †
1697 Lauwartz, Egon †
1698 Leister, Josef
1699 Nüdling, Josef
1700 Otterbein, Josef
1701 Pade, Stefan
1702 Schabel, Hermann
1703 Schäfer, Guido
1704 Schermuly, Wilhelm †
1705 Schilling, Josef †
1706 Schmidt, Dietrich
1707 Schmitt, Karl
1708 Schneider, Hubert
1709 Uffelmann, Hans

Ostern 1932: O I b

1710 Becker, Alfons †
1711 Becker, Franz
1712 Biedenbach, Raimund †
1713 Bornatsch, Karl
1714 Bott, Paul †
1715 Claus, Wilhelm
1716 Eller, Heinz
1717 Etzel, August † 1963
1718 Fickert, Werner
1719 Fischer, Wilhelm †
1720 Fleck, Siegfried
1721 Frank, Karl
1722 Höck, Albert
1723 Linnekuhl, Hans † 1964
1724 Loskant, Werner
1725 Martin, Engelbert
1726 Paul, Anton
1727 Quinkler, Hermann
1728 Rutzel, Johann
1729 Schramm, Leo
1730 Trüschler, Anton † 1967
1731 Walter, Hermann †

Ostern 1933: O I a

1732 v. Berg, Günther
1733 Blad, Erwin
1734 Fahr, Alfred
1735 Hartung, Karl †
1736 Jahn, Otto
1737 Kappesser, Johann
1738 Link, Ferdinand
1739 Möller, Richard
1740 Müller, Josef
1741 Müller, Karl
1742 Ruppert, Wilhelm
1743 Schneider, Carl
1744 Staubach, Wilhelm
1745 Trappe, Romanus
1746 Vogel, Josef
1747 Wahler, Oskar †
1748 Weber, Leo
1749 Weismüller, Hermann †

Ostern 1933: O I b

1750 Bott, Theodor
1751 Faupel, Karl
1752 Feusner, Hans †
1753 Goeb, Hermann
1754 Heßberger, Karl †
1755 Görge, Anton
1756 Kraft, August
1757 Link, Wilhelm †
1758 Möller, Fritz †
1759 Müller, Anton †
1760 Quell, Anton
1761 Sauer, Rudolf
1762 Schmitt, Michael
1763 Trabert, Walter

Ostern 1934: O I a

1764 Breitenstein, Peter
1765 Bruhns, Hans-Joachim
1766 Faulstich, Josef
1767 Fritz, Karl
1768 Goeb, Anton
1769 Gorge, Konstantin †
1770 Grob, Helmut
1771 Gutmann, Josef
1772 Herrlich, Karl †
1773 Hüsch, Walter
1774 Köhl, Wilhelm
1775 Kotzlowski, Hans-Josef
1776 Kreis, Eduard †
1777 Linnenkohl, Hans
1778 Möller, August
1779 Möller, Rudolf
1780 Müller, Martin †
1781 Raab, August †
1782 Schäfer, Karl
1783 Schlütz, Paul †

Ostern 1934: O I b

1784 Axt, Hermann
1785 Ebel, Ludwig †
1786 Haas, Richard
1787 Kircher, Erwin
1788 Klein, Anton
1789 Kreis, Rudolf
1790 Kreß, Karl
1791 Mans, Hermann
1792 Obst, Albert
1793 Riehl, Anton
1794 Rübsam, Karl
1795 Röder, Alfred
1796 Sauer, Emil †
1797 Sauer, Walter
1798 Schad, Karl
1799 Schlitzer, Bernhard †
1800 Schwarz, Wilhelm
1801 Sichting, Wilhelm
1802 Weitzel, Karl

Ostern 1935: O I a

1803 Böschen, Karl
1804 Bromm, Friedrich
1805 Burschel, Paul
1806 Grauel, Joseph
1807 Hannappel, Hermann †
1808 Hau, Amand
1809 Höhl, Johannes †
1810 Krah, Peter
1811 Kümpel, Josef
1812 Martiny, Wilhelm
1813 Müller, Karl

1814 Nagel, Heinrich †
1815 Ramb, Oskar
1816 Reibert, Horst †
1817 Reuter, Hans †
1818 Rhein, Erich
1819 Sawatzki, Wilhelm †
1820 Schäfer, Friedrich
1821 Schmischke, Helmut
1822 Schrimpf, Josef
1823 Spahn, Anton †

Ostern 1935: O I b

1824 Büttner, Josef †
1825 Feller, Karl †
1826 Fischer, Peter
1827 Francken, Günter †
1828 Golbach, Karl †
1829 Habersack, Franz
1830 Heller, Josef †
1831 Hinterseher, Julius †
1832 Hodes, Ernst †
1833 Kister, Oskar †
1834 Millbradt, Josef
1835 Nondorf, Eugen †
1836 Perseke, Karl
1837 Sauerbier, Alois
1838 Schötz, Wilhelm
1839 Stock, Hubert
1840 Vogel, Hermann †
1841 Vorndran, Wilhelm †
1842 Wiechec, Franz-Josef
1843 Will, Paul

Ostern 1936: O I a

1844 Brehler, Hermann †
1845 Deschauer, Alfred
1846 Ditzel, Anton
1847 Faulstich, Rudolf
1848 Faust, Alfons
1849 Hagemann, Konstantin †
1850 Harff, Friedrich
1851 Harnischfeger, Karl †
1852 Heim, Johannes
1853 Klute, Bruno
1854 Korn, Josef †
1855 Müller, Ernst
1856 Puhl, Hans
1857 Rothmann, Ernst
1858 Schminke, Josef
1859 Schmitt, Eduard †
1860 Schratz, Hermann †
1861 Schratz, Josef
1862 Siebert, Ferdinand
1863 Wolski, Georg †

Ostern 1936: O I b

1864 Bott, Karl
1865 Brähler, Philipp
1866 Fischer, Rudolf †
1867 Füser, Egon
1868 Gnau, Karl †
1869 Hack, Hubert
1870 Hau, Ferdinand
1871 Hausmann, Wilhelm †
1872 Hemberger, Karl
1873 Heres, Josef
1874 Kümmel, Emil
1875 Müller, Franz-Josef
1876 Nebel, Karl
1877 Plappert, Heinrich
1878 Pütz, Robert
1879 Taubel, Wilhelm †
1880 Unsinn, Jakob †
1881 Vogler, Benno †
1882 Ziegler, Gregor

Ostern 1937: Oberprima

1883 Bleuel, Lorenz
1884 Bolz, Severin
1885 Eitel, Alois †
1886 Genßler, Ludwig †
1887 Gerwin, Arnold †
1888 Glitsch, Konrad
1889 Halsch, Ernst
1890 Hermann, Rudolf
1891 Horn, Rolf †
1892 Kempf, Josef
1893 Leibold, Wilhelm
1894 Leuber Ernst †
1895 Loskand, Robert
1896 Nöll, Heinz
1897 Reitz, Richard
1898 Schäfer, Rudolf
1899 Schaub, Josef
1900 Scherer, Ulrich †
1901 Schlehuber, Franz
1902 Schlitzer, Gottfried †
1903 Schlütz, Rudolf
1904 Schmitt, Emil
1905 Ulrich, Josef †
1906 Wehner, Leonhard

Ostern 1937: Unterprima

1907 Barthelmes, August †
1908 Baumann, Alois
1909 Beckmann, Egon †
1910 Bormann, Josef
1911 Brehler, Bernhard †
1912 Breunung, Anton †
1913 Brommer, Hermann
1914 Emmerich, Peter
1915 Funk, Wilhelm
1916 Haag, Adam
1917 Heil, Heinrich
1918 Henning, Alois †
1919 Jahn, Josef
1920 Jost, Bernhard
1921 Klug, Franz
1922 Klüh, Karl
1923 Krämer, Helmut
1924 Lauer, Anton †
1925 Muller, Albert
1926 Pralle, Hermann
1927 Reinhardt, Wilhelm
1928 Schaffrath, Otto
1929 Schmitt, Ernst
1930 Seipel, Franz
1931 Waider, Josef
1932 Weckmann, Josef †
1933 Zentgraf, Ewald

Herbst 1937

1934 Klüh, Josef
1935 Langendörfer, Heinrich †

Ostern 1938: O I a

1936 Ackermann, Erich
1937 Barwig, Ludwig
1938 Berger, Erich †
1939 Büttner, Hans-Werner
1940 Claus, Hans-Georg
1941 Eßlinger, Theo †
1942 Franke, Rolf †
1943 Henze, Josef †
1944 Herr, Wilhelm
1945 Höhl, Eduard
1946 Hohmann, Herbert †
1947 John, Franz
1948 Junge, Erich
1949 Karthaus, Günther
1950 Kehl, Theodor †
1951 Kircher, Franz †
1952 Latsch, Willi
1953 Neumann, Walter
1954 Oswald, Helmut †
1955 Plikat, Georg
1956 Rebenstorf, Dieter
1957 Reichard, Ernst-Edmund †
1958 Schaffrath, Friedel †
1959 Schmidt, Friedrich
1960 Seemann, Josef †
1961 Spahn, Engelbert

Ostern 1938: O I b

1962 Bellinger, Bernhard
1963 Bub, Josef
1964 Enders, Alfred
1965 Ewald, Ludwig
1966 Hagemann, Theodor
1967 Harris, Raimund
1968 Helfrich, Rudolf †
1969 Hüttenmüller, Wilhelm †
1970 Jestädt, Josef †

1971 Jüngst, Wilhelm †
1972 Kirsch, Karl †
1973 Korn, Karl †
1974 Mollenhauer, Otto
1975 Mönninger, Josef
1976 Müller, Johannes
1977 Müller, Erich †
1978 Platte, Johannes
1979 Schäfer, Otto
1980 Schmitt, Josef
1981 Schwind, Franz
1982 Vogt, Hermann
1983 Willsau, Bruno
1984 Weber, Richard †
1985 Weber, Ernst †
1986 Zehner, Karl-Heinrich

Ostern 1939: OIa

1987 Berg, Bruno †
1988 Biba, Karl
1989 Böschen, Hermann
1990 Engel, Alfons
1991 Engel, Franz †
1992 Gruß, Georg †
1993 Hagemann, Josef
1994 Heim, Philipp
1995 Hofmann, Ernst
1996 Hosenfeld, Helmut
1997 Hübenthal, Erich
1998 Jestaedt, Rudolf
1999 Larbig, Josef †
2000 Müller, Adolf
2001 Reus, Karl
2002 Schilling, Heinrich
2003 Schmelz, Erwin †
2004 Siebert, Walter †
2005 Staubach, Karl

Ostern 1939: OIb

2006 Becker, Erwin
2007 Bellenberg, Hans-Günther
2008 Blum, Erich
2009 Frank, Edmund
2010 Gruß, Günther †
2011 Kollmann, Georg
2012 Mai, Franz †
2013 Perseke, Josef
2014 Petri, Anton
2015 Schick, Alois
2016 Schmitt, Karl
2017 Schötz, Karl
2018 Schulte, Kurt
2019 Weber, Josef †
2020 Zahner, Josef
2021 Zolkos, Emil

Herbst 1939

2022 Hahner, Josef †
2023 Köhler, Wilhelm
2024 Simon, Hans-Emil †
2025 Kammandel, Kuno

Oktober 1939

2026 Schön, Josef

November 1939

2027 Bickert, Wilhelm
2028 Flügel, Albert

Dezember 1939

2029 Biba, Valentin †
2030 Rübsam, Franz †

Januar 1940

2031 Abel, Josef †
2032 Muth, Magnus †

Februar 1940

2033 Mans, Karl †

Ostern 1940

2034 Barnickel, Wilhelm
2035 Brommer, Werner
2036 Bub, Arthur
2037 Burschel, Paul
2038 Grünhage, Ernst-Ludwig
2039 Gute, Karl
2040 Hüttenmüller, Erwin
2041 Kräling, Theodor
2042 Lotz, Aloys
2043 Mihm, Martin
2044 Schmitt, Winfried †
2045 Schober, Hans
2046 Stock, Leo
2047 Vogel, Ludwig

April 1940

2048 Junker, Werner †
2049 Schindler, Alfred †
2050 Schultheiß, Karl-Heinz †

Juni 1940

2051 Schnorbach, Heinrich †
2052 Odenwald, Otto

September 1940

2053 Fischer, Karl-Wilhelm †
2054 Link, Walter †
2055 Gollbach, Rudolf
2056 Petri, Josef
2057 Rech, Erich
2058 Hodes, Josef
2059 Jost, Werner
2060 Müller, Leo †
2061 Reinmöller, Artur
2062 Roßbach, Willi
2063 Salomon, August †
2064 Wehinger, Franz †
2065 Bott, Anton †
2066 Böhm, Rudolf †
2067 Leininger, Theodor †
2068 Keck, Josef
2069 Hüttel, Herbert
2070 Lang, Klaus †
2071 Loos, Karl †
2072 Paul, Josef †

Oktober 1940

2073 Weber, Franz †
2074 Vieth, Ernst
2075 Ensgraber, Albrecht
2076 Etzel, Ernst-Arthur
2077 Franke, Kurt †
2078 Geßner, Ewald
2079 Neubauer, Rudolf †
2080 Balzer, Theodor
2081 Friedrich, Oskar

November 1940

2082 Oxfort, Josef

Dezember 1940

2083 Hambach, Ernst †
2084 Werner, Max †
2085 Bormann, Hans-Gerd

Januar 1941

2086 Kremer, Josef †

Ostern 1941

2087 Adam, Hermann
2088 Fischer, Karl-Stephan
2089 Hahn, Franz †
2090 Heim, Franz
2091 Kobylinski, Albert
2092 Michel, Walter
2093 Schrimpf, Ernst
2094 Vogt, Emil †
2095 Walter, Eugen
2096 Weber, Otto
2097 Weber, Norbert

Juli 1941

2098 Arnd, Rudolf †
2099 Hornung, Hans †
2100 Kremper, Anton
2101 Nondorf, Paul

September 1941

2102 Oxfort, Karl
2103 Reinhardt, Wilhelm
2104 Haas, Martin
2105 Möller, Hermann †

November 1941

2106 Greif, Karl
2107 Schäfer, Dieter
2108 Ritz, Adolf †
2109 Becker, Maximilian †
2110 Bersinski, Otto

Ostern 1942: O I a

2111 Ackermann, Alfons
2112 Büchel, Ernst
2113 Henkel, Kurt
2114 Herget, Josef
2115 Heß, Alois
2117 Herr, Josef †
2118 Jäger, Martin
2119 Neidhardt, Otto
2120 Oswald, Bernhard
2121 Schindler, Paul
2122 Seifert, Hermann
2123 Wiegand, Bardo

Ostern 1942: O I b

2124 Bell, Wolf-Jürgen
2125 Brähler, Hermann-Josef †
2126 Braun, Josef
2127 Fleischmann, Paul †
2128 Hartmann, Karl
2129 Jehn, Elmar †
2130 Klüppel, Wolfgang
2131 Lasar, Helmut †
2132 Lotz, Paul
2133 Modest, Hans-Emil
2134 Schaffrath, Josef
2135 Werner, Hermann †

Juni 1942

2136 Pfahls, Eugen
2137 Seipel, Walter †

Juli 1942

2138 Bogner, Hans-Walter †
2139 Bohn, Ernst
2140 Brehl, Rolf †
2141 Drott, Franz
2142 Kalb, Ludwig †
2143 Laibach, Adolf
2144 Neubauer, Walter
2145 Ritz, Hermann-Josef †
2146 Rother, Hans
2147 Schreiner, Willi †
2148 Dux, Eberhard

August 1942

2149 Hau, Horst †
2150 Goldbach, Eugen

September 1942

2151 Ständer, Rudolf †
2152 Fasel, Reinhold
2153 Hohmann, Richard
2154 Schäfer, Josef
2155 Huber, Herbert †

Oktober 1942

2156 Rauchschwalbe, Rudolf †
2157 Weß, Hubert

November 1942

2158 Krenzer, Richard
2159 Schulz, Fritjof

Dezember 1942

2160 Büttner, Alfred
2161 Heil, Edgar †

Ostern 1943

2162 Agricola, Paul
2163 Arnd, Wolfgang
2164 Birkenbach, Eugen
2165 Bleuel, Otto
2166 Gumbel, Helmut
2167 Hack, Horst †
2168 Jestaedt, Otto
2169 Krenzer, Theodor
2170 Lerch, Walter
2171 Malkmus, Helmut
2172 Michalke, Fritz
2173 Plappert, Winfried
2174 Reinhardt, Otto
2175 Schaffrath, Werner
2176 Walter, Ernst

Januar 1944

2177 Noll, Alfons

Ostern 1946

2178 Zentgraf, Ernst
2179 Weier, Josef
2180 Stefen, Rudolf
2181 Schramm, Eberhard
2182 Schilling, Manfred
2183 Siener, Hartmut
2184 Noll, Gerhard
2185 Müller, Franz
2186 Montag, Rudolf
2187 Möller, Bernhard
2188 Mierscheidt, Arthur
2189 Korst, Franz
2190 Klug, Eugen
2191 Kimmel, Heinz-Ludwig †
2192 Karges, Oskar
2194 Jagodzki, Helmut
2195 Füller, Rudolf
2196 Fischer, Heinrich
2197 Feuerstein, Raban
2198 Enders, Anton
2199 v. Dombois, Achim
2200 Bandemer, Kurt
2201 Petri, Bernhard
2202 Krimmel, Erich
2203 Höfler, Eugen
2204 Döring, Anton

Herbst 1946

2205 Baumann, Erwin
2206 Fischer, Hermann
2207 Gerlitzki, Günter
2208 Hack, Joachim
2209 Heller, Willi
2210 Hohmann, Robert
2211 Hoppe, Johannes
2212 Korn, Alois
2213 Kotzian, Alfred
2214 Möller, Richard
2215 Petri, Karl
2216 Przibyllok, Norbert
2217 Ritz, Theobald
2218 Roßbach, Friedrich
2219 Schaffrath, Ludwig
2220 Schratz, Wigbert
2221 Schydlo, Josef
2222 Schultheis, Josef
2223 Seidel, Paul
2224 Weier, Reinhold
2225 Wetter, Otto

Ostern 1947

2226 Bogner, Fritz
2227 Gering, Josef
2228 Gille, Heinz-Jürgen
2229 Hartmann, Helmut
2230 Hess, August
2231 Hofmann, Werner
2232 Huber, Lothar
2233 Karges, Leo
2234 Kramer, Otto
2235 Kramm, Eduard
2236 Rehm, Gottfried
2237 Roßbach, Rudolf
2238 Sauer, Albert
2239 Schick, Otmar

2240 Schollmeyer, Robert
2241 Seifert, Gerhard
2242 Taubel, Norbert
2243 Weigand, Heribert
2244 Wiegand, Otto

Ostern 1948

2245 Betz, Otto
2246 Bohl, Karl †
2247 Brehl, Ferdinand
2248 Burchard, Eduard
2249 Dehnhard, Martin
2250 Franz, Alois
2251 Geißner, Franz
2252 Gertkemper, Fritz
2253 Guthmann, Sigurd
2254 Hertel, Joachim
2255 Kapp, Johannes
2256 Kiel, Gerhard
2257 Keßler, Rudolf
2258 Kolodziejcok, Karl-Günter
2259 Pelka, Peter †
2260 Reith, Theo
2261 Seifert, Hugo
2262 Wetzel, Walter
2263 Wiegand, Alfons

Juni 1948

2264 Bachmann, Hermann
2265 Faber, Leonhard
2266 Hofmann, Walter
2267 Koch, Helmut
2268 Möller, Bernhard
2269 Mildner, Konrad
2270 Nobel, Adolf
2271 Noll, Winfried
2272 Resch, Hermann
2273 Richard, Heinrich
2274 Ritz, Eberhard
2275 Schwark, Theodor
2276 Seipel, Wolfgang
2277 Trageser, Vinzenz

Herbst 1949

2278 Aul, August
2279 Bosold, Franz
2280 v. Campenhausen, Balthasar
2281 Gensler, Alfred
2282 Höfler, Arnold
2283 Hübschmann, Wolfgang
2284 Krone, Konrad-Hermann
2285 Leitsch, Hermann
2286 Lorek, Norbert
2287 Matuschka, Graf Mario
2288 Noll, Josef
2289 Sauer, Walter
2290 Scheich, Walter
2291 Schleser, Wolfgang
2292 Schmitt, Franz
2293 Schott, Gerhard
2294 Siebert, Werner
2295 Stern, Hans
2296 Strachwitz, Graf Georg
2297 Westerholt,
Graf Friedrich-Leopold †
2298 Zwergel, Arnulf

1950 war kein Abitur

Ostern 1951: O I a

2299 Andreä, Eugen
2300 Dauzenroth, Erich
2301 Dehnhard, Hans
2302 Dehnhard, Walter
2303 v. Dombois, Herbert
2304 Eigler, Friedr.-Wilhelm
2305 Engel, Josef
2306 Erb, Hermann
2307 Feller, Hans
2308 Finckh, Reinhard
2309 Gibbert, Wolfgang
2310 Götte, Gerhard
2311 Hasselmann, Hans-Günther
2312 Hering, Reinhard
2313 Kobylinski, Hubert †
2314 Langheinrich, Hans
2315 Link, Horst
2316 Link, Hugo
2317 Marschall, Karl-Josef
2318 Martin, Konrad
2319 Marx, Reinhard
2320 Rosenthal, Hartmut
2321 Sauer, Paul-Ludwig
2322 Schäfer, Rudolf
2323 Schick, Hans
2324 Schleicher, Anton
2325 Schreiner, Hans-Peter
2326 Schultheis, Frz.
2327 Tigges, Josef
2328 Wehner, Eugen
2329 Weller, Heidi
2330 Wiegand, Franz
2331 Wuckel, Dieter
2332 Siegl, Hans-Jürgen †

Ostern 1951: O I b

2333 Ackermann, Hubert
2334 Bergmann, Rudolf
2335 Burth, Josef
2336 Giesenregen, Manfred
2337 Glania, Gebhard
2338 Hausmann, Oskar
2339 Egenolf, Hans-Andreas
2340 Keßler, Robert
2341 Kiel, Ernst
2342 Kiel, Hermann
2343 Meinhardt, Hans
2344 Moritz, Georg
2345 Ott, Karl
2346 Pantke, Paul
2347 Rehberg, Ewald
2348 v. Rhein, Hans
2349 v. Rhein, Werner
2350 Romeis, Bernhard
2351 Sauerbier, Heribert
2352 Schwachhöfer, Willibald
2353 Sterz, Sylvius
2354 Stitz, Walter
2355 Stock, Edmund
2356 Trabert, Leo
2357 Vogt, Joachim
2358 Weber, Winfried
2359 Wildenhof, Raimund
2360 Wildenhof, Ulrich

Ostern 1952: O I a

2361 Austermann, Gerhard
2362 v. Campenhausen, Otto
2363 Dönnges, Ulrich
2364 Fleischer, Dieter
2365 Hofacker, Walter
2366 Jaschke, Norbert
2367 Klüber, Otto
2368 Koch, Hans
2369 Kötschau, Adolf
2370 Kupfernagel, Friedhelm
2371 Roth, Ludwig
2372 Schäfer, Helmut
2373 Schmidt, Hans
2374 Wachter, Joachim
2375 Wehner, Alfred

Ostern 1952: O I b

2376 Albinger, Bernhard
2377 Bickert, Alfred
2378 Diegmüller, Werner
2379 Gille, Norbert
2380 Heil, Franz-Josef
2381 Kümpel, Hubert
2382 Laibach, Ludwig
2383 Röder, Hermann
2384 Ruhl, Rudolf
2385 Scherbaum, Willi
2386 Scherf, Werner
2387 Scholz, Konrad
2388 Schürmann, Karl
2389 Sotek, Arnold
2390 Stehling, Heinrich †
2391 Vogel, Paul
2392 Vogt, Karl
2393 Wehner, Albert †
2394 Zapkau, Ulrich
2395 Zentgraf, Georg

Abitur:
10. September 1952

2396 Keil, Karl

Ostern 1953: O I a

2397 Acker, Wilhelm
2398 Beisheim, Wolfram
2399 Betz, Ferdinand
2400 Bohlender, Gernot
2401 Bohlender, Bernd
2402 Boyer, Robert
2403 Flügel, Bernhard
2404 Göbell, Harald
2405 Gottwald, Johannes
2406 Heller, Walter
2407 Heyne, Raimund
2408 Hilpert, Edgar
2409 Hör, Gustav
2410 Huber, Adolf
2411 Johann, Rudolf
2412 Kroh, Manfred
2413 Kümmel, Richard
2414 Luckhard, Ortwin
2415 Lutz, Heinrich
2416 Maldfeld, Hannsmartin
2417 Pollmeier, Rolf
2418 Sauerbier, Josef
2419 Schnarr, Hans
2420 Slangen, Kurt
2421 Tippmann, Franz

Ostern 1953: O I b

2422 Bohl, Paul
2423 Borucki, Hans-Joachim
2424 Elsing, Georg
2425 Fieweger, Felix
2426 Gies, Hermann
2427 Gramer, Hugo
2428 Günther, Anton
2429 Hügel, Elmar
2430 Kött, Erwin
2431 Larbig, Hubert
2432 Massberg, Otto
2433 Meinhardt, Ekkehard
2434 Möllmann, Heinz
2435 Müller, Hugo
2436 Reinhardt, Winfried
2437 Ruppert, Lothar
2438 Sauerbier, Günther
2439 Sauerbier, Hermann-Josef
2440 Schilling, Heribert
2441 Schultz, Hans-Günther
2442 Vey, Josef
2443 Walter, Helmut

Ostern 1954: O I a

2444 Andrea, Klaus
2445 Andres, Ewald
2446 Beisheim, Eckart
2447 Dören, Gerhard
2448 Farwick, Albert
2449 Fey, Oskar
2450 Fleischer, Helmut
2451 Gering, Oskar
2452 Hahner, Emil
2453 Hammann, Konrad
2454 Henkel, Albert
2455 Hofmann, Herwig
2456 Imhof, Wolfgang
2457 Jäger, Hans
2458 Kuborn, Felix
2459 Lorek, Werner
2460 Mahr, Paul
2461 Manns, Joachim
2462 Martin, Werner
2463 Moritz, Paul
2464 Nowak, Alois
2465 Nüdling, Florian
2466 Petrausch, Klaus
2467 Quast, Helmut
2468 Rommel, Karl
2469 Schäfer, Lothar
2470 Seipel, Hans
2471 Wagner, Hans
2472 Witzel, Friedhelm
2473 Witzel, Winfried
2474 Zapkau, Joachim

Ostern 1954: O I b

2475 Böck, Hansfried
2476 Böhm, Winfried
2477 Dorn, Theo
2478 Fladung, Karl
2479 Gellings, Werner
2480 Görge, Bernhard
2481 Görge, Hermann
2482 Graf, Konrad
2483 Latta, Bernd,
2484 Meinhardt, Helmut
2485 Müller-Grosse, Bodo
2486 Paul, Werner
2487 Poeschel, Arnold
2488 Schmitt-Weigand, Adolf
2489 Schmitz, Günther
2490 Schneider, Albert
2491 Schneider, Rudi
2492 Vössing, Manfred
2493 Weier, Winfried

Ostern 1955: O I a

2494 Bernhardt, Wolfgang
2495 Drott, Elmar
2496 Gessler, Manfred
2496 Grosser, Georg
2498 Harth, Heinrich
2499 Heyne, Ulrich
2500 Jökel, Klaus
2501 Koch, Bernhard
2502 Kött, Robert
2503 Nowak, Franz-Josef
2504 Paul, Norbert
2505 Peter, Josef
2506 Pressl, Thomas
2507 Quast, Rudolf
2508 Schmidt, Ernst
2509 Schmitt, Berthold
2510 Seikel, Albert
2511 Seipel, Heinz
2512 Sitzmann, Berthold
2513 Trageser, Willy
2514 Wand, Karl
2515 Wassermann, Willi
2516 Wißler, Gerhard
2517 Wolf, Josef

Ostern 1955: O I b

2518 Becker, Paul
2519 Brähler, Paul
2520 Erb, Josef
2521 Faber, Hans
2522 Feußner, Richard
2523 Gellings, Heinz
2524 Goldstein, Paul
2525 Handwerk, Hubert
2526 Herget, Bernhard
2527 Hofmann, Ludwig
2528 Hohmann, Franz-Willy
2529 Jansohn, Ludwig
2530 Koch, Ortwin
2531 Lucas, Dieter
2532 Meilinger, Alfons
2533 Paul, Wolfgang
2534 Petri, Heinz
2535 Reinl, Albert
2536 Schmitt, Wilhelm
2537 Schnarr, Hermann
2538 Stadler, Johannes
2539 Westenberger, Gerhard
2540 Wicker, Wigbert
2541 Zentgraf, Lothar
2542 Zimmer, Alfred

Ostern 1956: O I a

2543 Bahr, Helmut
2544 Bandemer, Karl-Friedrich
2545 Bietz, Albrecht
2546 Dietrich, Lothar
2547 Fehling, Heribert
2548 Feuerstein, Sturmius
2549 Fischlein, Klaus
2550 Hertel, Eckhard
2551 Jakob, Wolfgang
2552 Krey, Helmuth
2553 Langer, Bernhard
2554 Ludwig, Peter

2555 Malik, Carl
2556 Müller, Josef
2557 Raffalsky, Manfred
2558 Steiner, Jochen
2559 Stock, Willi
2560 Wedertz, Karl-Adolf
2561 Will, Winfried

Ostern 1956: O I b

2562 Biedorf, Gerhard
2563 Breitung, Hermann
2564 Burkardt, Otto
2565 Golbach, August
2566 Graune, Franz-Josef
2567 Heimrich, Erwin
2568 Jacob, Peter
2569 Jovy, Eberhard
2570 Kleespies, Konrad
2571 Klose, Gerhard
2572 Kreß, Wolfgang
2573 Kümmel, Karl-Heinz
2574 Leinweber, Winfried
2575 Möller, Berthold
2576 Musche, Günther
2577 Pietsch, Josef
2578 Rathmann, Ernst
2579 Schrimpf, Gangolf
2580 Trageser, Aloys

Ostern 1957: O I a

2581 v. Ballestrem, Graf Gotthard
2582 v. Ballestrem, Graf Pius
2583 Bleis, Günther
2584 Gille, Heribert
2585 Godosar, Othmar
2586 Hartmann, Martin
2587 Hornef, Winfried
2588 Hummel, Theo
2589 Jestädt, Manfred
2590 Linnemann, Fritz
2591 Malik, Franz-Joseph
2592 Meilinger, Konrad
2593 Moller, Gerhard
2594 Reinisch, Joachim
2595 Rohman, Adolf
2596 Ruppel, Siegfried
2597 Schlosser, Otto
2598 Schmitt, Peter
2599 Schubert, Hansgeorg
2600 Schubert, Helmut
2601 Seybert, Bernd
2602 Steinhoff, Hans-Hugo
2603 Wilcke, Hans-Alwin

Ostern 1957: O I b

2604 Brehler, Rainer
2605 Damm, Walter
2606 Ebert, Johann
2607 Glania, Eberhard
2608 Groß, Winfried
2609 Haab, Alfons
2610 Höppner, Gerhard
2611 Hoppe, Paul
2612 Kaiser, Hubert
2613 Kiel, Albin
2614 Kircher, Norbert
2615 Kutzka, Eugen
2616 Ligensa, Christian
2617 Meinhardt, Otto
2618 Übelacker, Hans
2619 Vogler, Arnim

Ostern 1957: O I c

2620 Antoni, Robert
2621 Beckmann, Bernhard
2622 Bosold, Albin
2623 Breitung, Franz
2624 Damm, Erhard
2625 Demuth, Arthur
2626 Englisch, Franz
2627 Frank, Bernward
2628 Franz, Günther
2629 Fuhge, Hubert
2630 Gutmann, Helmut
2631 Heide, Gerfried
2632 Hüttmann, Gerhard
2633 Kreis, Heribert
2634 Lissek, Vincenz
2635 Möller, Heribert
2636 Ries, Hermann
2637 Stopfkuchen, Karl
2638 Trost, Hermann
2639 Winter, Georg

Ostern 1958: O I a

2640 Arens, Hermann
2641 Bietz, Hermann
2642 Döring, Willi
2643 Finckh, Hanjörg
2644 Friedriszik, Klaus-Dieter
2645 Gerstner, Ernst
2646 Gliss, Bernd
2647 Henkel, Gerhard
2648 Henning, Helmut
2649 Heyne, Lothar
2650 Jestaedt, Egbert
2651 Kirchgessner, Manfred
2652 Kratsch, Ehrhard
2653 Langheinrich, Hermann
2654 Mohn, Josef
2655 Nährig, Wilhelm
2656 Nottebohm, Henry
2657 Rausch, Werner
2658 Sachse, Uwe
2659 Sauer, Peter
2660 Vasters, Gerhard
2661 Weber, Norbert
2662 Zechmeister, Heinrich
2663 Zwergel, Norbert

Ostern 1958: O I b

2664 Arnold, Robert
2665 Atzert, Rudolf
2666 Beck, Karlheinz
2667 Dehler, Josef
2668 Fiedler, Adolf
2669 Goldbach, Benno
2670 Goldbach, Ewald
2671 Grund, Manfred
2672 Harengel, Robert
2673 Jakob, Paul
2674 Kinzel, Wolfgang
2675 Kling, Rudolf
2676 Klüh, Berthold
2677 Korn, Walter
2678 Krämling, Rudolf
2679 Kullmann, Manfred
2680 Link, Clemens
2681 Müller, Gerhard
2682 Poeschel, Michael
2683 Reichelt, Rudolf
2684 von Rhein, Heribert
2685 Ritz, Josef
2686 Schick, Hermann
2687 Steinhoff, Gert
2688 Vogt, Elmar
2689 Wolff, Paul

Ostern 1958: O I c

2690 Anhalt, Alois
2691 Anhalt, Hermann
2692 Bieker, Albert
2693 Bispinck, Elmar
2694 Blümel, Jochen
2695 Börger, Hugo
2696 Fandreyer, Wilhelm
2697 Greib, Norbert
2698 Hartmann, Wolfgang
2699 Hauser, Rudolf
2700 Heidenreich, Willi
2701 Hertel, Elmar
2702 Kläs, Rudolf
2703 Kurzschenkel, Winfried
2704 Lamza, Lucian
2705 Müller, Josef
2706 Parzeller, Hans-Eberhard
2707 Schäfer, Reinhold
2708 Schratz, Robert
2709 Thole, Bernward
2710 Trageser, Bernhard
2711 Weinreich, Alfred
2712 Wiegand, Joachim
2713 Zwergel, Berthold

Ostern 1959: O I a

2714 Blumberg, Günter
2715 Decker, Winfried
2716 Dux, Berthold
2717 Eßer, Peter
2718 Filthaut, Klaus
2719 Gunkel, Jochen
2720 Jestaedt, Bernhard
2721 Jonen, Bernd
2722 Klatt, Norbert
2723 Klüber, Rudolf
2724 Krautwald, Walter
2725 Kubicek, Johann
2726 Lauer, Werner
2727 Liesenklas, Hugo
2728 Link, Willi
2729 Nolte, Alois
2730 Nölke, Hans-Joachim
2731 Pfeffer, Peter
2732 Rabanus, Josef
2733 Reich, Willy
2734 Schau, Peter
2735 Scherf, Dieter
2736 Schick, Peter
2737 Schlunk, Uwe
2738 Schneider, Michael
2739 Schneider, Ottmar
2740 Streitenberger, Otto Josef
2741 Thiel, Harald

Ostern 1959: O I b

2742 Albert, Horst
2743 Bernhard, Winfried
2744 Brungs, Hans-Heinrich
2745 Bug, Heribert
2746 Fromm, Josef
2747 Graff, Erich
2748 Hambach, Winfried
2749 Hehl, Klaus
2750 Heidl, Hermann
2751 Heigel, Konrad
2752 Henkel, Raimund
2753 Jackel, Bernhard
2754 Kaufhold, Hubert
2755 Kummers, Dieter
2756 Leinweber, Josef
2757 Ligensa, Rainer
2758 Neuwirth, Johann
2759 Petter, Artur
2760 Rübsam, Winfried
2761 Sauerland, Norbert
2762 Schaub, August †
2763 Schreiber, Josef
2764 Seipel, Rudolf
2765 Vogt, Winfried
2766 Wiegel, Albert
2767 Wölfl, Berthold
2768 Wüsthofen, Hubert

Ostern 1959: O I c

2769 Beckmann, Paul
2770 Benzing, Gerhard
2771 Dangmann, Erwin
2772 Fritz, Joachim
2773 Garg, Heinrich
2774 Gerlach, Wilhelm
2775 Gnau, Heinz
2776 Greb, Heinrich
2777 Hanisch, Josef
2778 Jüngst, Wunibald
2779 Kessler, Hermann
2780 Keul, Hansjörg
2781 Kreis, Anton
2782 Müller, Gerhard
2783 Parr, Winfried
2784 Peter, Rudolf
2785 Petermann, Georg
2786 Rötter, Karl-Heinz
2787 Schick, Kuno
2788 Schraub, Alex
2789 Schreiber, Friedrich
2790 Streb, Heinrich

Ostern 1959: O I d

2791 Badura, Hans † 1967
2792 Bennewitz, Friedrich
2793 Bennewitz, Julius † 1967
2794 Dölle, Helmut
2795 Dünnwald, Manfred
2796 Grube, Hans
2797 Harnier, Otto
2798 Hoffmann, Gerhard
2799 Jahn, Helmut
2800 Kallenbach, Wilfried
2801 Meißgeier, Dieter
2801 Pfarr, Dieter
2803 Riedl, Josef
2804 Schefczyk, Wolfgang
2805 Schemann, Ulrich
2806 Schnell, Bruno
2807 Süss, Walter
2808 Zvonar, Rudolf

Ostern 1960: O I a

2809 Atzert, Gerhard † 1966
2810 Bergmann, Rolf
2811 Desch, Konrad
2812 Draude, Edmund
2813 Fleckenstein, Bernhard
2814 Giesen, Traugott
2815 von der Heyden, Eike
2816 Höfler, Fridolin
2817 Hofmann, Rudolf
2818 Jestaedt, Jürgen
2819 Kailing, Valentin
2820 Klatt, Bernhard
2821 Korn, Werner
2822 Lüke, Bernhard
2823 Möschl, Rainer
2824 Pfahls, Paul
2825 Poeschel, Wolfram
2826 Radtke, Horst Clemens
2827 Stehling, Wolfgang
2828 Trageser, Herbert
2829 Wombacher, Helmut

Ostern 1960: O I b

2830 Balzter, Edgar
2831 Böck, Norbert
2832 Bug, Gerhard
2833 Büscher, Norbert
2834 Grauel, Dieter
2835 Hübner Urban
2836 Kehl, Ewald
2837 Lelgemann, Günter
2838 Madey, Helmut
2839 Meid, Manfred
2840 Mollenhauer, Konrad
2841 Rübsam, Winfried
2842 Sassik, Horst
2843 Sauer, Michael
2844 Schambony, Ulrich
2845 Schaum, Elmar
2846 Schmitt, Thomas

Ostern 1960: O I c

2847 Bischof, Joachim
2848 Brähler, Hubert
2849 Dickhut, Peter
2850 Fuhge, Bruno
2851 Giebson, Norbert
2852 Greb, Manfred
2853 Gutberlet, Paul
2854 Heidl, Wolfgang
2855 Heigel, Klaus
2856 Laibach, Romanus
2857 Langer, Richard
2858 Neuber, Roland
2859 Post, Karl
2860 Priwitzer, Konrad
2861 Schmidt, Hans
2862 Schmitt, Lothar
2863 Schwimmer, Helmut
2864 Seng, Toni
2865 Urban, Berthold
2866 Wagner, Hermann
2867 Zimmermann, Peter

Ostern 1961: O I a

2868 Buse, Manfred
2869 Deihsinger, Gerhard
2870 Drüeke, Tilman

2871 Ebel, Winfried
2872 Endter, Hartwig
2873 Fleischer, Michael
2874 Groß, Wolfgang
2875 Heller, Eberhard
2876 Krautwig, Peter
2877 Krüpe, Hartmut
2878 Kühnel, Horst
2879 Lütke-Hündfeld, Josef
2880 Maslowski, Peter
2881 Mollenhauer, Hubertus
2882 Pieper, Harald
2883 Rauscher, Gerhard
2884 Renner, Anton
2885 Schleipen, Detlev
2886 Schlunk, Klaus-Peter
2887 Schmitt, Reinhold †
2888 Strauch, Christian †
2889 Struck, Hans-Albert
2890 Urbahn, Rolf
2891 Wahler, Claus-Burkhard
2892 Walz, Rainer

Ostern 1961: O I b

2895 Birkenbach, Rudolf
2894 Feuerstein, Hubert
2895 Fuchs, Herbert
2896 Happel, Hilmar
2897 Heckner, Wilhelm
2898 Jung, Klaus-Peter
2899 Kircher, Horst
2900 Kolb, Lothar
2901 Kroll, Ernst
2902 Kurzschenkel, Wolfgang
2903 Lauer, Hans-Joachim
2904 Mahr, Winfried
2905 Maubach, Peter
2906 Miller, Peter
2907 Möller, Hubert
2908 Reiling, Johannes
2909 Stadler, Martin
2910 Stippak, Josef
2911 Weber, Rudolf
2912 Weichlein, Emil

Ostern 1961: O I c

2913 Bott, Hugo
2914 Fleck, Michael
2915 Füller, Georg
2916 Greiten, Dieter
2917 Henge, Horst
2918 Höck, Dieter
2919 Hofmann, Heinz
2920 Jüngst, Gerhard
2921 Klatt, Hubert
2922 Langsch, Edwin †
2923 Lissek, Thomas
2924 Mackenrodt, Bernhard
2925 Pistohl, Wolfgang
2926 Reith, Winfried
2927 Schmitt, Lothar
2928 Staab, Clemens
2929 Storch, Carlo
2930 Uhle, Wolfgang
2931 Viertel, Hellmut
2932 Wagner, Dieter
2933 Wallisch, Walter
2934 Weil, Herbert

Ostern 1962: O I a

2935 Ackermann, Karlheinz
2936 Alperstedt, Rüdiger
2937 Brehl, Richard
2938 Chmiel, Günther
2939 Damm, Eberhard
2940 Eckhardt, Thomas
2941 Fischer, Ewald
2942 Ipsen, Horst
2943 Jacob, Jürgen
2944 Krämer, Manfred
2945 Liedtke, Claus
2946 Mößeler, Ulrich
2947 Pieper, Wolfgang
2948 Riemensperger, Doris
2949 Sauer, Winfried
2950 Schultheis, Theo
2951 Schwarz, Franz-Jochen
2952 Sebald, Karl-Ulrich
2953 Stephan, Klaus
2954 Sühs, Horst
2955 Unger, Thomas
2956 Vogt, Norbert
2957 Wolff, Ernst-Burkard

Ostern 1962: O I b

2958 Burkardt, Engelbert
2959 Dux, Franz-Jürgen
2960 Fürst, Walter
2961 Heimrich, Bernhard
2962 Herget, Reinhold
2963 Holler, Gerhard
2964 Jestaedt, Michael
2965 Köchling, Albert
2966 Köhler, Wolfgang
2967 Mantel, Winfried
2968 Marbaise, Jochen
2969 Rupprecht, Franz
2970 Sachers, Wolfgang
2971 Schlink, Clemens
2972 Schorn, Gert
2973 Schrimpf, Klaus
2974 Stahl, Eckehard
2975 Wiesner, Wolfgang
2976 Wolf, Rainer
2977 Worringen, Johannes
2978 Ziegler, Karl-Berthold

Ostern 1962: O I c

2979 Anton, Arnold
2980 Bauerbach, Alois
2981 Heil, Heinrich
2982 Kropp, Horst
2983 Langer, Eduard
2984 Mika, Hans-Christian
2985 Neudenberger, Ulrich
2986 Paul, Egon
2987 Rupp, Günter
2988 Schaaf, Peter
2989 Schaub, Oswald
2990 Schindler, Hansgeorg
2991 Schmitt, Rüdiger
2992 Schneider, Karl-Heinz
2993 Schwartze, Hans
2994 Trageser, Alois
2995 Wedi, Herbert

Ostern 1963: O I a

2996 Axt, Bernhard
2997 Deschauer, Michael
2998 Dörger, Hans-Joachim
2999 Gundlach, Bernhard
3000 Harnier, Axel
3001 Heinze, Norbert
3002 Kettler, Ingrid
3003 Kunst, Detlev
3004 Müller, Lothar
3005 Peter, Günter
3006 Prinz, Friedrich
3007 Reul, Peter
3008 Sachs, Bodo
3009 Schlunk, Jürgen
3010 Schneider, Karl-Reinhard
3011 Schwarz, Ansgar
3012 Sernetz, Friedrich
3013 Stelljes, Dierk
3014 Uffelmann, Hans-Joachim
3015 Zechmeister, Siegfried
3016 Zentgraf, Peter

Ostern 1963: O I b

3017 Bachmann, Rainer
3018 Budenz, Hans-Dieter
3019 Dux, Winfried
3020 Fuchs, Gunther
3021 Grosch, Rolf
3022 Hohmann, Werner
3023 Kircher, Stefan
3024 Kircher, Thomas
3025 Kirchhof, Herbert
3026 Kneisel, Michael
3027 Menz, Robert
3028 von Rhein, Hermann
3029 Schmitt, Michael
3030 Stanke, Günther

3031 Stegmaier, Thomas
3032 Süsser, Hans-Günther
3033 Trousil, Dieter
3034 Unterreitmeier, Karl-Max
3035 Viedebantt, Klaus-Detlev
3036 Wittwer, Michael

Ostern 1963: O I c

3037 Agricola, Otto
3038 Auth, Paul
3039 Bagus, Gerald
3040 Beckmann, Egon
3041 Glotzbach, Peter
3042 Hage, Bodo
3043 Hehenkamp, Rüdiger
3044 Heil, Wolfgang
3045 Jennemann, Gerhard
3046 Jennemann, Reinhold
3047 Koep, Norbert
3048 Lammeyer, Michael
3049 Larbig, Jochen
3050 Mackert, Hans
3051 Müller, Tilo
3052 Richter, Karl
3053 Sippel, Otmar
3054 Stadler, Stefan
3055 Tolle, Wolfgang

Ostern 1964: O I a

3056 Baumann, Klaus
3057 Diele, Bernd
3058 Grom, Paul
3059 Hauser, Peter
3060 Heinrichs, Achim
3061 Klüber, Thomas
3062 Lauer, Willi
3063 Lewalter, Wolfgang
3064 Manz, Haymo † 1967
3065 Maubach, Thomas
3066 Peech, Frank-Jürgen
3067 Schleicher, Karl-Heinz
3068 Spors, Alfons
3069 Ullrich, Claus

Ostern 1964: O I b

3070 Bott, Friedhelm
3071 Ebert, Reinhold
3072 Fürst, Joachim
3073 Günther, Bernhard
3074 Haag, Bernhard
3075 Hartmann, Ulrich
3076 Hauck, Manfred
3077 Kroll, Ulrich
3078 Langsch, Gerold
3079 Laudenbach, Peter
3080 Mandel, Reinhard
3081 Müller, Detlev-Heinrich
3082 Remmert, Horst
3083 Scheller, Ludwig
3084 Siege, Martin Eugen
3085 Steinhoff, Jürgen
3086 Storch, Peter
3087 Weinrich, Hermann-Ludolf
3088 Winter, Klaus

Ostern 1964: O I c

3089 Bach, Robert
3090 Becker, Gerhold
3091 Dölle, Peter
3092 Hild, Erich
3093 Höppner, Karl-Heinz
3094 Hohmann, Edgar
3095 Hohmann, Gerd
3096 Kirchhoff, Werner
3097 Rhiel, Karl
3098 Röttgen, Annegret
3099 Schuchert, Werner
3100 Schwarz, Erich
3101 Simon, Josef
3102 Söllner, Wolfgang
3103 Wiegand, Winfried

Ostern 1965: O I a

3104 Brommer, Peter
3105 Geffert, Gottfried † 1968
3106 Kläring, Kristina
3107 Koch, Paul
3108 Koep, Rainer
3109 Meilinger, Hubert
3110 Mößeler, Joachim
3111 Reiter, Ernst
3112 Schimmelpfennig, Hans Ulrich
3113 Schneider, Hans-Georg
3114 Schwarz, Bardo
3115 Stanke, Gerhard
3116 Streb, Bernhard
3117 Weigand, Gisela
3118 Winter, Gottfried
3119 Zentgraf, Wolfgang

Ostern 1965: O I b

3120 Fischer, Helmut
3121 Fritz, Elmar
3122 Heil, Johannes
3123 Hobeck, Hans-Joachim
3124 Hosenfeld, Wolfgang
3125 Kolb, Günther
3126 Kolb, Werner
3127 Lichtenhofer, Franz
3128 Michel, Christoph
3129 Röll, Franz
3130 Schade, Otto-Werner
3131 Schwarz, Ludger
3132 Stehling, Sturmius
3133 Ulmicher, Anton
3134 Winter, Johannes
3135 Wohlschlögel, Rudolf

Ostern 1965: O I c

3136 Brähler, Elmar
3137 Geismar, Wolfgang
3138 Grüner, Alfred
3139 Heumuller, Roland
3140 Kircher, Andreas
3141 Krah, Erhard
3142 Kübel, Winfried
3143 Kuhn, Thomas
3144 Rauch, Eginhard
3145 Ruppel, Dieter
3146 Strecker, Ulrich
3147 Weber, Albrecht
3148 Zeller Rudolf

Ostern 1966: O I a

3149 Bachmeier, Roland
3150 Büttner, Rainer
3151 Deschauer, Ursula
3152 Dörger, Walther
3153 Geist, Hans
3154 Haas, Wolfram
3155 Heres, Stephan
3156 Höffner, Harald
3157 Hoffmann, Albert
3158 Kolski, Wolfram
3159 Lauer, Rudolf
3160 Lischewski, Rolf
3161 Pflieger, Karl
3162 Schaffrath, Wolfgang
3163 Schleicher, Günter
3164 Schober, Hans-Karl
3165 Siege, Peter
3166 Streb, Josef
3167 Weckmann, Bernhard

Ostern 1966: O I b

3168 Bagus, Engelbert
3169 Fleck, Martin
3170 Fleischmann, Karl-Ludwig
3171 Gaul, Thomas
3172 Hering, Berthold
3173 Hess, Ernst
3174 Knips, Steffen
3175 Lomb, Norbert
3176 Löw, Rudolf
3177 Marbaise, Jürgen
3178 Nüdling, Wigbert
3179 Schmitt, Rainer
3180 Schneider, Michael
3181 Schubert, Klaus
3182 Winter, Hermann
3183 Zimmer, Stefan

Ostern 1966: O I c

3184 Bub, Manfred
3185 Bug, Norbert

3186 Burkardt, Ludwig
3187 Engel, Elmar
3188 Florian, Theodor
3189 Herbst, Karl-Heinz
3190 Klein, Wolfgang
3191 Krieger, Lothar
3192 Loehr, Bernhard
3193 Maas, Norbert
3194 Macht, Alois
3195 Otterbein, Stefan
3196 Rehberg, Manfred
3197 Roll, Gerhard
3198 Schneider, Michael
3199 Tsotsalas, Matthias
3200 Völkel, Wolfgang
3201 Waniek, Herbert

Herbst 1966: O I a

3202 Demling, Karl-Heinz
3203 Faulstich, Lothar
3204 Frielinghaus, Ekkehard
3205 Fritscher, Leo
3206 Hartmann, Alois
3207 Heckeroth, Hans
3208 Heyne, Winfried
3209 Leibold, Thomas
3210 Mans, Elmar
3211 Mollenhauer, Wilhelm
3212 Pappert, Hermann
3213 Sauer, Christoph
3214 Schmuck, Bernd
3215 Schreiber, Klaus
3216 Schwarz, Bernhard
3217 Simon, Herbert
3218 Sorg, Bernhard
3219 Theele, Klaus
3220 Tolle, Helmut
3221 Ullrich, Hans-Burkhardt
3222 Victor, Gerhard
3223 Will, Peter

Herbst 1966: O I b

3224 Arnold, Wolfgang
3225 Hengst, Georg
3226 Hofmann, Alois
3227 Hohmann, Martin
3228 Kister, Herm.-Josef
3229 Koch, Hubert
3230 Michel, Winfried
3231 Müller, Peter
3232 Müller, Raimund
3233 Reith, Helmut
3234 Röttgen, Hans-Peter
3235 Schlichting, Christoph
3236 Schnell, Winfried
3237 Schreiber, Winfried
3238 Schwarz, Herm.-Josef
3239 Szukala, Peter
3240 Vasters, Thomas
3241 Weber, Hermann
3242 Wehner, Winfried
3243 Werner, Josef
3244 Will, Josef

Sommer 1967: O I a

3245 Heil, Eberhard
3246 Karras, Rudolf
3247 Kircher, Peter
3248 Kummel, Gregor
3249 Mollenhauer, Thomas
3250 Möller, Winfried
3251 Perseke, Harald
3252 Plappert, Winfried
3253 Reitter, Irene
3254 Röhm, Gerhard
3255 Sievert, Udo
3256 Stuhlmiller, Marieluise
3257 Walz, Stefan
3258 Wolter, Bernd-Ekkehard

Sommer 1967: O I b

3259 Arndt, Matthias
3260 Diezemann, Joachim
3261 Dölle, Winfried
3262 Gerhardt, Alfons
3263 Gilbert, Reiner
3264 Gollbach, Ilja
3265 Hack, Georg
3266 Meixner, Leonhard
3267 Ohs, Manfred
3268 Scheuring, Alfons
3269 Schmitt, Martin
3270 Scholz, Lothar
3271 Schultheis, Richard
3272 Vogel, Rainer
3273 Werthmüller, Burkhard

Sommer 1967: O I c

3274 Bode, Ansgar
3275 Hilfenhaus, Benno
3276 Kerschbaum, Hans
3277 Kramer, Hans
3278 Neidert, Manfred
3279 Peter, Claus
3280 Rauch, Hilmar
3281 Röhrig, Bernd
3282 Rupp, Wolfgang
3283 Schilling, Walter
3284 Wehner, Gregor
3285 Weigand, Werner
3286 Wetzel, Walter
3287 Witzel, Hermann
3288 Zentgraf, Helmut

24. November 1967

3289 Thomas, Norbert

Sommer 1968: O I a

3290 Babczinski, Gerhard
3291 Bauer, Wolfgang
3292 Bode, Hans-Georg
3293 Bohländer, Herta
3294 George, Klaus
3295 Hobeck, Klaus
3296 Kessler, Günther
3297 Kraut, Hildegard
3298 Lammeyer, Wolfgang
3299 Müller, Bernd
3300 Müller, Roland
3301 Nickel, Klaus-Dieter
3302 Rabeneick, Eckhard
3303 Schöppner, Gerhard
3304 Schwalbach, Elmar
3305 Struß, Christian
3306 Vogt, Thomas

Sommer 1968: O I b

3307 Demel, Bruno
3308 Dux, Martin
3309 Fleckenstein, Anton
3310 Henkel, Rudolf
3311 Kunze, Michael
3312 Lehmann, Hans-Joachim
3313 Mikolajczyk, Klaus
3314 Möller, Gerhard
3315 Ott, Jorg
3316 Plappert, Hubert
3317 Schuh, Albrecht
3318 Stöber, Helmut
3319 Trageser, Gerhard
3320 Uhl, Michael
3321 Walter, Paul
3322 Wiemers, Hans-Peter
3323 Ziegler, Peter

Sommer 1968: O I c

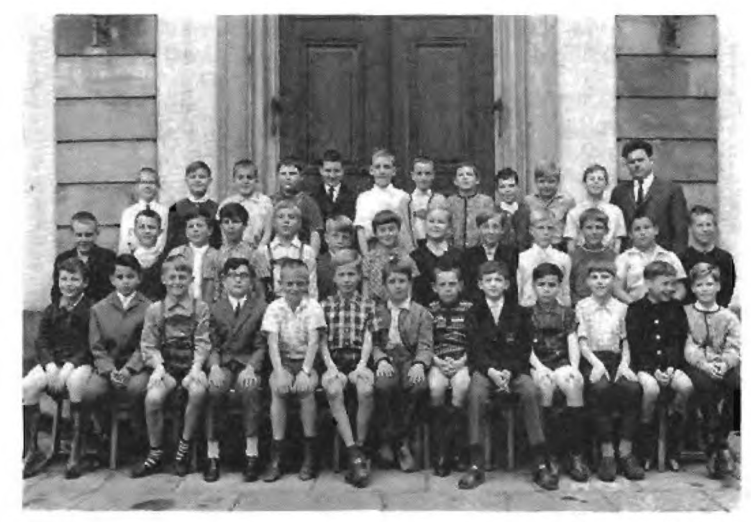
3324 Germann, Reinhard
3325 Grosch, Joachim
3326 Herzig, Berthold
3327 Hohmann, Thomas
3328 Kreiss, Klaus
3329 Parr, Peter
3330 Peter, Werner
3331 Pöpperl, Leonhard
3332 Pütz, Hans-Georg
3333 Schmitt, Gerhard
3334 Schneider, Reinhold
3335 Seider, Peter
3336 Sippel, Stephan
3337 Weber, Günther
3338 Witzel, Theo

Die Klassen des Jahres 1968 im Bild

Sexta a



Sexta b



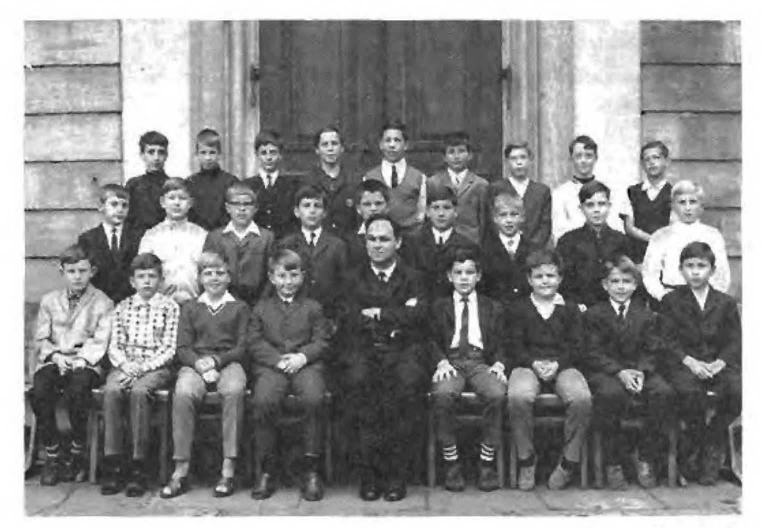
Sexta c



Quinta b



Quinta a

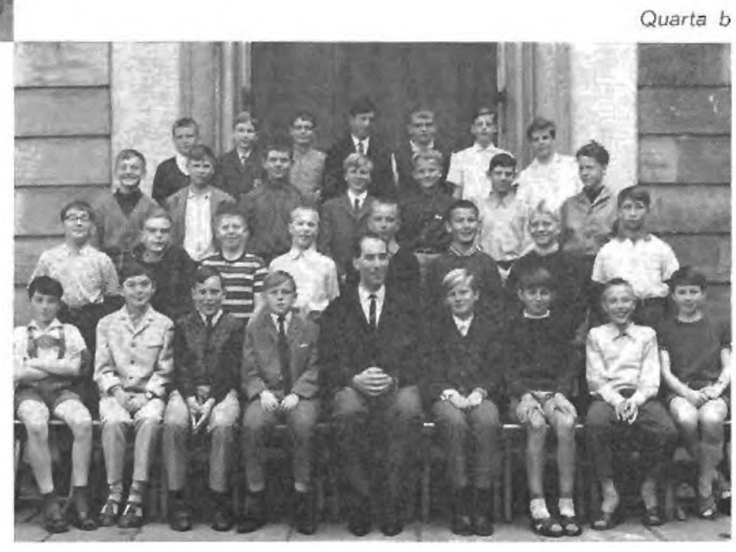


Quinta c



Quarta a

Quarta b





Untertertia a

Untertertia b





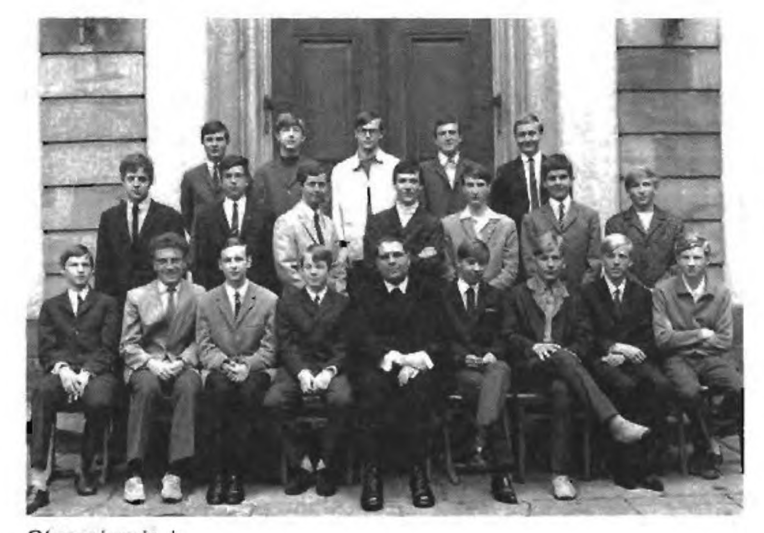
Obertertia a

Obertertia b





Obersekunda a



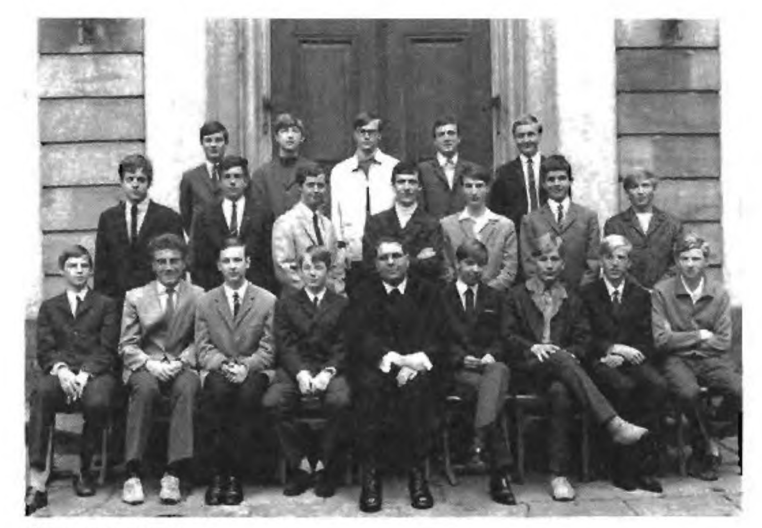
Obersekunda b



Obersekunda c



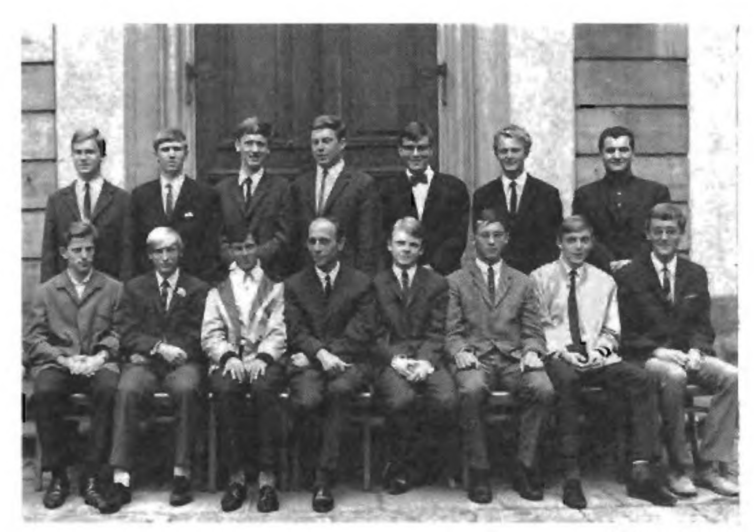
Obersekunda a



Obersekunda b



Obersekunda c



Unterprima b



Unterprima a



Unterprima c



Oberprima a



Oberprima b



Oberprima c

Die Opfer der beiden Weltkriege

1914 – 1918

Aha, Karl	Hünfeld
Alberding, Karl	Fulda
Anhalt, Bernhard	Katharinenberg
Antoni, Wilhelm	Fulda
Appel, Edmund	Wirtheim
Beckmann, Karl	Fulda
Bielefeld, Heinrich	Volkmarsen
Bilz, Emil	Altenmittlau
Bock, Wilhelm	Eiterfeld
Bott, Aloys	Tauberbischofsheim
Böker, Franz	Steinbach
Braun, Emil	Rothemann
Braun, Moritz	Neustadt
Brähler, Joseph	Hosenfeld
Breiding, Heinrich	Homberg
Claus, Walter	Fulda
Dietz, Joseph	Hofaschenbach
Döring, Karl	Burghaun
Ebel, Joseph	Fulda
Eckardt, Hubert	Gersfeld
Ehringhaus, Wilhelm	Mottgers
Ellenbrand, Anton	Ahl
Eter, Felix	Frankfurt
Faller, Werner	Fürstenwalde
Feldpausch, Franz	Allendorf
Freund, Heinrich	Schlüchtern
Freusberg, Hugo	Arnsberg
Ganß, Johannes	Fulda
Gaßmann, Heinrich	Fulda
Genßler, Joseph	Fulda
Gerlach, Ludwig	Amöneburg
Gies, Eugen	Fritzlar
Gies, Edmund	Neustadt
Goeb, Otto	Gruben
Goldbach, Nathan	Unterriedenberg
Gollbach, Gregor	Grüsselbach
Gros, Karl	Kassel
Gruß, Isidor	Niederklein
Gute, Joseph	Marbach
Hartmann, Karl	Rasdorf
Heller, Gregor	Geisa
Herbert, August	Fulda
Hilfenhaus, Leo	Schmalnau
Hillenbrand, Peter	Lehnerz
Hipelius, Ludwig	Hilders
Heymann, Wilhelm	Allendorf
Hoffmann, Willi	Fulda
Hohmann, Bernhard	Molzbach
Hohmann, J. Christian	Fulda
Hohmann, Fr. Jos.	Margretenhaun
Hohmann, Jos. Christ.	Fulda
Hohmann, Joseph	Horas
Hohmann, Karl	Großenlüder
Hohmann, Willi	Fulda
Horst, Heinrich	Schröck
Huhn, Sebastian	Salmünster
Hütsch, Joseph	Ebersberg
Jehn, Otto	Döllbach
Ihl, Ludwig	Bad Orb
Jordan	Großenlüder
Jost, Engelbert	Haselstein
Kammandel, Robert	Geisa
Kalb, Oskar	Fulda
Kertel, Ludwig	Uttrichhausen
Ketteler, Walter	Essen
Kircher, Rudolf	Borbels
Klitsch, Hermann	Großenlüder
Klitsch, Julius	Großenlüder
Klöckner, Otto	Fritzlar
Knips, Konr. Leopold	Fulda
Koch, Anton	Fulda
Köhler, Wilhelm	Marburg
Kramer, Friedrich	Fulda
Krämer, Hermann	Ziegenhain
Kugel, Max	Eisenach
Kurth, Rudolf	Niederaula
Künnecke, Hermann	Hanau
Latsch, Konrad	Fulda
Lembke, Willi	Fulda
Link, Ludwig	Motzlar
Lippert, Georg	Johannesberg
Lotter, Karl	Weyhers
Lotz, Alois	Anzefahr
Löw, Joseph	Buchenau
Ludwig, August	Steinbach
Machens, Otto	Nust
Mahr, Ludwig	Fulda
Martin, Anton	Ungedanken
Martin, Ludwig	Geisa
Muller, Karl	Rex
Neidhardt, Joseph	Fulda
Neuhöfer, Adolf	Amöneburg
Neuß, Franz	Gerstungen
Nußbaum, Arthur	Fulda
Nüdling, Ambros	Lahrbach
Otterbein, Emil	Hofbieber
Otterbein, Wilhelm	Bad Salzschlirf
Paridon, Franz Alois	Krofdorf
Paul, Ludwig	Emsdorf
Pfeifer, Rudolf	Fritzlar
Pleines, Josef	Thalau
Port, Walter	Fulda
Ramme, Karl	Hünfeld
Rathmann, Heinrich	Fulda
Reith, Hermann	Kranlucken
Reinhardt, Adolf	Fulda
Remmert, Joseph	Fulda
Remmert, Hermann	Hünfeld
Reuß, Alois	Kleinlüder
Riehl, Franz	Erfurtshausen
Rödelbronn, Heinrich	Amoneburg
Ruez, Heinrich	Amöneburg
Ruppert, Karl	Zella
Salditt, Franz	Soden-Salmünster
Sauer, Karl	Oberbimbach
Sauter, Klaus	Stuttgart
Schick, Peter	Erfurtshausen

Schick, Peter	Mardorf	Seiler, Ludwig	Bremen	Wagner, Emil	Fulda
Schlotthauer, Franz	Fritzlar	Sell, Hermann	Fulda	Walk, Richard	Soisdorf
Schlotthauer, Joseph	Fritzlar	Selig, Anton	Fulda	Weber, Alfred	Fulda
Schmidt, Joseph	Großenlüder	Sennefelder, Alfred	Fulda	Weber, Friedrich	Hünfeld
Schmidt, Leo	Jena	Seuberling, Rudolf	Hilders	Weber, Kaspar	Amöneburg
Schmitt, August	Allendorf	Sondergeld, Karl	Treischfeld	Weber, Konrad	Sargenzell
Schmitt, Hugo	Wirtheim	Sondergeld, Theodor	Hofbieber	Wehner, Bernhard	Buttlar
Schmitt, Richard	Kleinsassen	Spiegel, Reinhold	Spahl	Weichlein, Richard	Weyhers
Schopp, Heinrich	Bad Orb	Stecher, Karl	Querfurt	Weimar, Karl	Fulda
Schöppner, Eduard	Flieden	Stock, Otto	Wirtheim	Weinberg, Julius	Gersfeld
Schrimpf, Hermann	Großenlüder	Stock, Theodor	Fulda	Weismüller, Bernhard	Oberbimbach
Schrimpf, Willi	Blankenau	von der Tann, Hermann	Tann	Weismüller, Hans	Fulda
Schröder, Florian	Poppenhausen	Tannenbaum, Max	Mansbach	Weismüller, Rudolf	Kleinlüder
Schröder, Max	Unna	Trapp, Theo	Fulda	Wenzel, Joseph	Fulda
Schultheis, Ferdinand	Fulda	Vogel, Hermann	Edelzell	Werner, Joseph	Fulda
Schulte, Franz	Lüdinghausen	Vogt, August	Geisa	Wesener, Hannibal	Fulda
Schwarz, Erwin	Fulda	Vogt, Oskar	Hünfeld	Wingenfeld, Reinhold	Setzelbach
Schwarz, Johannes	Fulda	Vonderau, Joseph	Fulda	Wohlgemuth, Wilhelm	Fulda
Schwarz, Oskar	Fulda	Wachtel, Franz	Rüdigheim	Wolfeiler, Siegfried	Bad Orb

1939 – 1945

Abitur		
1906	Trageser, Konrad	Altenmittlau, Krs. Gelnhausen
1909	Hofmann, Karl	Großentaft, Krs. Hünfeld
1910	Hoffmann, Heinrich	Mittelkalbach, Krs. Fulda
1912	Gegenbaur, Karl	Fulda
1912	Selig, Peter	Weidenau, Krs. Fulda
1917	Brückner, Heinrich	Somborn, Krs. Gelnhausen
1918	Schickling, Karl	Keulos, Krs. Fulda
1918	Radtke, Leo	Wiesen, Krs. Altenkirchen
1919	Feußner, Richard	Emsdorf, Krs. Marburg/L.
1920	Grenzebach, Franz	Naumburg, Krs. Wolfhagen
1922	Witte, Eduard	Salmünster
1922	Schulte, Heinrich	Fulda
1923	Schöpf, Gerhard	Fulda
1924	Dallwig, Anton	Hünhan
1924	Emmelheinz, Rudolf	Morbach/Bernkastel (Rhld.)
1924	Reinarz, Ernst	Düsseldorf
1926	Edel, Ernst	Fulda
1926	Schäfer, Hans	Hünfeld
1929	Barnickel, Karl	Fulda

Abitur		
1929	Wehner, Albin	Oberrodhof
1929	Sawatzki, Albin	Weißfluß (Westpreußen)
1930	Dietrich, Franz	Sargenzell, Krs. Hünfeld
1930	Heurich, Ferdinand	Bad Salzschlirf, Krs. Fulda
1930	Schmidt, Eugen	Fulda
1930	Biedenbach, August	Kirchhasel, Krs. Hünfeld
1930	Gärtner, Franz-Leopold	Sannerz, Krs. Schlüchtern
1930	Wiegand, Hans	Fulda
1931	Steinmetz, Friedrich	Fulda
1931	Adam, Josef	Neuses, Krs. Gelnhausen
1931	Bott, Josef	Hünfeld
1931	Krenzer, Josef	Eckweisbach, Krs. Fulda
1931	Walz, Aloys	Oberndorf
1932	Krein, Alex	Emsdorf, Krs. Marburg/L.
1932	Lauwartz, Egon	Limburg/L.
1932	Schermuly, Wilhelm	Gießen
1932	Becker, Franz	Bad, Salzschlirf, Krs. Fulda
1932	Biedenbach, Raimund	Hünfeld
1932	Bott, Paul	Fulda

Abitur

1933	v. Berg, Günther	Berlin
1933	Weismüller, Hermann	Kleinlüder, Krs. Fulda
1933	Feusner, Hans	Löban (Westpreußen)
1933	Möller, Fritz	Kleinlüder, Krs. Fulda
1933	Görge, Konstantin	Allendorf, Krs. Marburg (L.)
1934	Herrlich, Karl	Liebhards, Krs. Fulda
1934	Müller, Martin	Somborn, Krs. Gelnhausen
1934	Ebel, Ludwig	Fulda
1934	Schlitzer, Bernhard	Hainzell, Krs. Fulda
1935	Höhl, Johannes	Fulda
1935	Nagel, Heinrich	Fulda
1935	Reibert, Horst	Wittenberg a. d. Elbe
1935	Sawatzki, Wilhelm	Danzig-Langfuhr
1935	Spahn, Anton	Hosenfeld, Krs. Fulda
1935	Feller, Karl	Hünfeld
1935	Franken, Günter	Rüdesheim (Rheinland)
1935	Heller, Josef	Poppenhausen, Krs. Fulda
1935	Hinterseher, Julius	Mernes, Krs. Gelnhausen
1935	Hodes, Ernst	Hünfeld
1935	Kister, Oskar	Oberweißenborn, Krs. Hünfeld
1935	Nondorf, Eugen	Gelsenkirchen
1935	Vogel, Hermann	Fulda
1935	Hannappel, Hermann	Himmelsberg, Krs. Kirchhain
1935	Reuter, Hans	Fritzlar
1935	Gollbach, Karl	Grüsselbach, Krs. Hünfeld
1935	Vondran, Wilhelm	Leimbachsmühle, Krs. Fulda
1936	Brehler, Hermann	Schwarzbach, Krs. Hünfeld
1936	Harnischfeger, Karl	Bad Soden, Krs. Schlüchtern
1936	Korn, Josef	Burgjoß, Krs. Gelnhausen
1936	Schmitt, Eduard	Fulda
1936	Schratz, Hermann	Allendorf, Krs. Marburg (L.)
1936	Gnau, Karl	Dortmund
1936	Hausmann, Wilhelm	Dorfborn, Krs. Fulda
1936	Taubel, Wilhelm	Fulda
1936	Unsinn, Jakob	Jena
1936	Vogler, Benno	Friesenhausen, Krs. Fulda
1936	Hagemann, Konstantin	Maberzell, Krs. Fulda
1936	Fischer, Rudolf	Kranlucken bei Geisa
1937	Genßler, Ludwig	Motzlar, Krs. Eisenach
1937	Gerwin, Arnold	Fulda
1937	Horn, Rolf	Leipzig
1937	Leuber, Ernst	Gersfeld, Krs. Fulda
1937	Scherer, Ulrich	Münster (Westfalen)
1937	Schlitzer, Gottfried	Hainzell, Krs. Fulda

Abitur

1937	Ulrich, Josef	Oberufhausen, Krs. Hünfeld
1937	Barthelmes, August	Rupsroth, Krs. Fulda
1937	Beckmann, Egon	Allmus, Krs. Fulda
1937	Brehler, Bernhard	Bad Salzschlirf, Krs. Fulda
1937	Breuning, Anton	Keulos, Krs. Fulda
1937	Henning, Alois	Bernbach, Krs. Gelnhausen
1937	Lauer, Anton	Allendorf, Krs. Marburg/L.
1937	Weckmann, Josef	Somborn, Krs. Gelnhausen
1937	Langendörfer, Heinrich	Ried, Krs. Fulda
1937	Bormann, Josef	Bad Orb
1938	Berger, Erich	Neustadt (Südharz)
1938	Eßlinger, Theo	Fulda
1938	Henze, Josef	Volkmarsen, Krs. Wolfhagen
1938	Hohmann, Herbert	Fulda
1938	Kehl, Theodor	Veitsteinbach, Krs. Fulda
1938	Oswald, Helmut	Fulda-Horas
1938	Reichard, Ernst-Edmund	Naumburg (Saale)
1938	Helfrich, Rudolf	Hünfeld
1938	Hüttenmüller, Wilhelm	Fulda
1938	Jestädt, Josef	Kohlhaus, Krs. Fulda
1938	Jüngst, Wilhelm	Amoneburg, Krs. Marburg/L.
1938	Kirsch, Karl	Fulda
1938	Korn, Karl	Burgjoß, Krs. Gelnhausen
1938	Müller, Erich	Neuhof, Krs. Fulda
1938	Weber, Richard	Lauterbach
1938	Weber, Ernst	Romsthal, Krs. Schlüchtern
1938	Kircher, Franz	Ülzen, Krs. Hannover
1938	Schaffrath, Friedel	Döngesmühle, Krs. Fulda
1938	Seemann, Josef	Bebra
1939	Berg, Bruno	Fulda
1939	Engel, Franz	Fulda-Neuenberg
1939	Gruß, Georg	Niederklein, Krs. Marburg/L.
1939	Larbig, Josef	Fulda-Neuenberg
1939	Schmelz, Erwin	Geismar, Krs. Eisenach
1939	Weber, Josef	Rudolphshan, Krs. Hünfeld
1939	Hahner, Josef	Langenberg bei Fulda
1939	Simon, Hans-Emil	Fulda
1939	Siebert, Walter	Hünfeld
1939	Biba, Valentin	Horbach, Krs. Gelnhausen
1939	Rübsam, Franz	Fulda
1940	Abel, Josef	Malges, Krs. Hünfeld
1940	Mans, Karl	Pilgerzell, Krs. Fulda
1940	Schmitt, Winfried	Rommerz, Krs. Fulda
1940	Junker, Werner	Melsungen

Abitur		
1940	Schultheis, Karl-Heinz	Büdingen
1940	Fischer, Karl-Wilh.	Horbach, Krs. Gelnhausen
1940	Link, Walter	Eichenzell, Krs. Fulda
1940	Salomon, August	Fulda
1940	Wehinger, Franz	Döggingen (Baden)
1940	Bott, Anton	Petersberg bei Fulda
1940	Leininger, Theodor	Dörth, Krs. St. Goar
1940	Loß, Karl	Buttlar, Krs. Eisenach
1940	Paul, Josef	Marburg/L.
1940	Franke, Kurt	Stralsund
1940	Neubauer, Rudolf	Fulda
1940	Werner, Max	Wächtersbach, Krs. Gelnhausen
1940	Schnorbach, Heinrich	Praht, Krs. St. Goarshausen
1940	Müller, Leo	Fulda
1940	Hambach, Ernst	Neuhof bei Fulda
1940	Weber, Franz	Schwerte, Krs. Iserlohn
1941	Kramer, Josef	Fulda
1941	Vogt, Emil	Schwarzbach, Krs. Hünfeld
1941	Hornung, Hans	Fulda
1941	Ritz, Adolf	Geisa, Krs. Eisenach
1941	Becker, Maximilian	Fulda

Abitur		
1941	Hahn, Franz	Altenburg (Thüringen)
1941	Arnd, Rudolf	Fulda
1941	Möller, Hermann	Kämmerzell, Krs. Fulda
1942	Seifert, Hermann	Simmershausen, Krs. Fulda
1942	Brähler, Herm.-Josef	Harmerz, Krs. Fulda
1942	Fleischmann, Paul	Fulda
1942	Jehn, Elmar	Bronnzell, Krs. Fulda
1942	Seipel, Walter	Somborn, Krs. Gelnhausen
1942	Bogner, Hans-Walter	Neuhof, Krs. Fulda
1942	Brehl, Rolf	Hofbieber, Krs. Fulda
1942	Ritz, Hermann-Josef	Geisa, Krs. Eisenach (Thür.)
1942	Hau, Horst	Fulda
1942	Rauchschwalbe, Rudolf	Fulda
1942	Lasar, Helmut	Düsseldorf
1942	Kalb, Ludwig	Dillenrod, Krs. Hünfeld
1942	Schreiner, Willi	Fulda
1942	Ständer, Rudolf	Dieterode, Krs. Heiligenstadt
1942	Huber, Herbert	Marburg/L.
1942	Heil, Edgar	Tiefengruben, Krs. Fulda
1943	Hack, Horst	Fulda

Bei einem Vergleich der Gefallenen und Vermißten der beiden Weltkriege ist zu beachten, daß bei den Verlusten des zweiten Weltkrieges nur die Abiturienten aufgezählt sind, während bei den Opfern des ersten Weltkrieges auch die übrigen Schüler der Anstalt aufgeführt sind, soweit sie erfaßt werden konnten. Es befinden sich darunter 70 Abiturienten. Im zweiten Weltkrieg wurden am härtesten die Abiturientenjahrgänge 1935 bis 1942 betroffen, von denen durchschnittlich ein Drittel und mehr ihr Leben dahingegeben haben.

Nachwort des Herausgebers

Am 12. Oktober 1968 wird das neue Schulgebäude in feierlicher Form seiner Bestimmung übergeben. Dieser Tag bedeutet einen wichtigen Markstein in der Geschichte unserer Schule. Er ist Anlaß für die Herausgabe der vorliegenden Festschrift, in der die Schule gemeinsam mit Eltern und ehemaligen Schülern auf ihre bisherige Entwicklung zurückblickt und sich auf die vor ihr liegenden Aufgaben besinnt. Sie ist eine Selbstdarstellung des Fuldaer humanistischen Gymnasiums im Jahre 1968, Rückblick und Ausblick zugleich. Darum wurden auch, entgegen manchen Bedenken, die Fotos ehemaliger Lehrer und aller jetzigen Schüler mit aufgenommen. Damit bekommt, so hoffen wir, unsere Schrift zugleich einen bleibenden Erinnerungswert und wird dazu beitragen, das Band zwischen den Ehemaligen und ihrer alten Schule noch enger zu knüpfen.

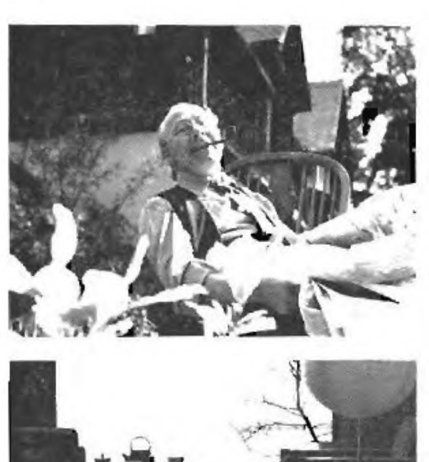
Ohne die tatkräftige Mitarbeit vieler Kollegen hätte die Arbeit nicht vollendet werden können. In zahlreichen Sitzungen eines Ausschusses, dem OStD Dr. Quirin, OStR Puchinger, OStR Dr. Welwarsky, OStR Kubesch, der auch den Umschlag entwarf, und der Herausgeber angehörten, wurden Inhalt und Gestaltung der Schrift festgelegt. Dank gebührt weiter den Kollegen und den anderen Autoren, die trotz ihrer beruflichen Belastung bereitwillig die Beiträge zur Festschrift verfaßten. StAss Gerhard Hoßner kümmerte sich um die Auswahl und Druckvorbereitung der Fotos, die StAss Rabanus aus den verschiedensten Quellen beschaffte. Zusammen mit StR Frisch, der in mühevoller Kleinarbeit bei der Erstellung des im „Fuldensia"-Mitteilungsblatt veröffentlichten Anschriftenverzeichnisses der ehemaligen Schüler half, übernahm StAss Rabanus auch den Versand an mehr als 1500 Interessenten der Schrift. OStR Puchinger besorgte die Angaben des Lehrerverzeichnisses, während Fräulein Hildegard Studt die Abiturientenliste anfertigte.

Die Stadt Fulda hat das Werk durch einen finanziellen Zuschuß unterstützt. Nur dadurch und durch die Inserate der am Bau beteiligten Firmen, um deren Beschaffung sich mehrere Kollegen verdient machten, konnte der Druck des umfangreichen Bandes gewagt werden. Wenn das Werk gelungen ist, dann nicht zuletzt dank der guten Zusammenarbeit mit der Firma Parzeller & Co., die die Gesamtherstellung übernahm.

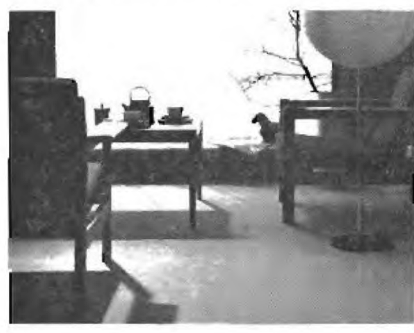
Dr. Walter Neubauer

ANZEIGEN
der am Neubau beteiligten Firmen

Was liegt in ganz Deutschland und lacht?









Dura – Deutschlands meistgekaufter Teppichboden.

Das ist ein Dura. Der Teppichboden, der in Deutschland am meisten gekauft wird. Deshalb lacht er, weil er so gut ist und so lange hält und so viele Qualitäten in so schönen Farben hat und weil alle Leute ihn mögen.

Ein Dura lacht immer, auch wenn es regnet oder wenn wieder mal umgezogen wird und Weihnachten 1968 und Ostern 1981. Ein Dura lacht in Häusern und in Hotels und in Büros und in Theatern und trepp auf und trepp ab und immer hübsch von Wand zu Wand und in Flensburg und Frankfurt genauso wie in Berchtesgaden.

Da wäre es doch gelacht, wenn nicht auch bei Ihnen bald ein Dura lachen würde.



Ausführliches Informationsmaterial sendet Ihnen gern: Dura Tufting GmbH, 64 Fulda

Die FOTOS stellten zur Verfügung:

Seite 5: . . . . privat
Seite 6: . . . . privat
Seite 7: . . . . privat
Seite 10: . . . . privat
Seite 13: . . . . Architekt BDA Dr.-Ing. Horst E. Halbig
Seite 15/16, 124, 129: . . . . St.-Ass. G. Hoßner
Seite 19/87: . . . . OStR. Dr. Neubauer
Seite 23: . . . . „Fuldensia"
Seite 25: . . . . privat
Seite 26: . . . . StR. i. R. Dr. H. Westenberger
Seite 27/29: . . . . privat
Seite 31: . . . . OStRn. G. Twietmeyer
Seite 34: . . . . privat
Seite 36: . . . . privat
Seite 38, 41, 108, 133, 174—182: Paul Weber, Frankfurt-Höchst
Seite 44: . . . . BASF AG
Seite 47: . . . Hauszeitschrift der Blaupunkt-Werke 11/1958
Seite 57: . . . . privat
Seite 90: . . . . The Birmingham Gazette
Seite 113: . . . . St.-Ass. Helmerich
Seite 114, 115, 116: . . . . „spectaculum"
Seite 118: . . . . Hubert Weber, Fulda
Seite 119: . . . . OStR. G. Kollmann
Seite 120: . . . . OStR. Dr. Welwarsky
Seite 137: . . . . OStR. i. R. Dr. Biba
Seite 138: . . . . Frau B. Kirchhoff, Kassel
Seite 149—156: . . . . privat

Inhaltsverzeichnis:

Gesamtherstellung: Parzeller & Co., Fulda
Einband: Entwurf R. Kubesch, Siebdruck H. Kirchner, Fulda